

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA  
ESCOLA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E HUMANIDADES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM EDUCAÇÃO

KELLY FRANCISCA DA SILVA BRITO

**PENSAMENTO, LINGUAGEM E COMUNICAÇÃO NA APRENDIZAGEM DE  
SURDOS**

GOIÂNIA  
2019

KELLY FRANCISCA DA SILVA BRITO

**PENSAMENTO, LINGUAGEM E COMUNICAÇÃO NA APRENDIZAGEM DE  
SURDOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Dra. Elianda Figueiredo Arantes Tiballi

GOIÂNIA  
2019

B862p Brito, Kelly Francisca da Silva  
Pensamento, linguagem e comunicação na aprendizagem  
de surdos / Kelly Francisca da Silva Brito.-- 2019.  
151 f.: il.

Texto em português. com resumo em inglês  
Dissertação (mestrado) -- Pontifícia Universidade  
Católica de Goiás, Escola de Formação de Professores  
e Humanidades, Goiânia, 2019  
Inclui referências f. 92-97

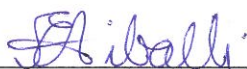
1. Centro de Capacitação de Profissionais de Educação  
e de Atendimento às Pessoas com Surdez. 2. Surdos  
- Educação. 3. Aprendizagem. 4. Crianças surdas -  
Linguagem. I. Tiballi, Elianda Figueiredo Arantes.  
II. Pontifícia Universidade Católica de Goiás - Programa  
de Pós-Graduação em Educação - 2019. III. Título.

CDU: Ed. 2007 -- 376(043)

**PENSAMENTO, LINGUAGEM E COMUNICAÇÃO NA APRENDIZAGEM  
DE SURDOS**

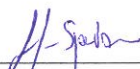
Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da  
Pontifícia Universidade Católica de Goiás, aprovada em 12 de setembro de 2019.

**BANCA EXAMINADORA**



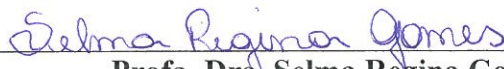
---

**Profa. Dra. Elianda Figueiredo Arantes Tiballi / PUC Goiás (Presidente)**



---

**Profa. Dra. Lila Maria Spadoni Lemes / PUC Goiás**



---

**Profa. Dra. Selma Regina Gomes / SEDUCE - GO**

---

**Profa. Dra. Raquel Aparecida Marra da Madeira Freitas / PUC Goiás (Suplente)**

---

**Profa. Dra. Sandramara Matias Chaves / UFG (Suplente)**

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço à ele que me sustentou até aqui, que possibilitou que aquele sonho tão distante e utópico da menina pobre, estudante de escola pública se tornasse realidade, não tem palavras, gestos ou outra forma que sejam capazes de expressar tamanha gratidão, o amor de Deus comigo é imensurável. Aos meus familiares, que são poucos, mas que são intensos o suficiente para apoiar uns aos outros, primeiramente à minha mãe Wilma que sempre me deixou sonhar em ser grande e acreditou nos meus ideais, ao meu marido Aliffer por sonhar comigo sempre, mesmo às vezes contrariado esteve ao meu lado escutando meus anseios, angústias e vitórias. Meus irmãos Kleyber, Kênia e sobrinhos Alexandre, Sabrina e Lucca que sempre estiveram comigo. Ao meu avô José que está sempre em oração pela minha vida. A querida Berenice que tanto contribuiu com a minha formação enquanto pedagoga e na formação com a Libras. Não posso esquecer da minha querida avó Caciana (*in memorian*) que sempre dizia que eu gostava de coisas difíceis e que em toda a sua vida na terra me ajudou e sempre teve muito orgulho da pessoa que me tornei e também ao meu querido pai Gedair (*in memorian*) que não pode estar comigo fisicamente nos meus momentos mais importantes, mas sei que de onde estiver está ali olhando por mim.

Não posso deixar de agradecer também aos que me impulsionaram a estudar o mestrado, meus queridos alunos e amigos Surdos, sem eles não sou ninguém, foi por eles e para eles que enfrentei todo esse desafio em busca de uma educação de qualidade para todos os surdos e me tornei pesquisadora da área. Aos meus amigos que me ajudaram, motivaram e estiveram ao meu lado gratidão eterna Kennia Lopes, Cristina Diniz, Patrícia Maria, Segismunda Sampaio, Deise Nanci, Andreia Bessa, Euder Arrais, Gessilma Dias, Mércia Chavier, Marcelo Bessa, Keila e meu parceiro de aflição no mestrado Weyber Rodrigues. Também quero agradecer aos meus colegas de trabalho do CAS pela parceria de sempre.

Também não posso deixar de agradecer aos meus professores do PPGE da PUC Goiás vocês me fizeram crescer e ver a educação com um olhar de pesquisadora. E a ela a “diva” da pesquisa, minha orientadora Elianda Tiballi, de uma elegância intelectual inigualável, não tenho palavras para expressar tamanha admiração e agradecimento, posso dizer que ela foi um divisor de águas na minha

vida, tinha uma visão sobre educação de surdos antes de ser sua orientanda e agora tenho outra, que posso dizer muito melhor, só tenho a agradecer. E aos membros da banca que aceitaram participar desse momento tão especial, agradeço as professoras Lila Maria Spadoni e a Selma Regina pelas contribuições.

Aproveito e agradeço também a CAPES, por me proporcionar a bolsa de estudos, sem essa bolsa seria impossível pagar esse curso, espero retribuir tudo o que consegui para a sociedade e para a educação de surdos.

## RESUMO

Esta pesquisa está vinculada à Linha de 'Teorias da Educação e Processos Pedagógicos' e objetivou entender quais fatores influenciam a aprendizagem dos surdos. Teve como problema de pesquisa por que os alunos surdos perpassam toda a escolarização e saem sem aprender a Língua Portuguesa, uma vez que ele aprende como qualquer pessoa e seu cognitivo não é afetado pela surdez. Foi utilizado como aporte teórico autores da psicologia, linguística e educação; com fundamentação teórica na Teoria Histórico-cultural de Vygotsky, para entender o que influencia no processo de aprendizagem do surdo. Foi realizado um estudo teórico e depois uma pesquisa do tipo exploratória. O campo de aplicação da pesquisa foi o Centro de Capacitação dos Profissionais da Educação e Atendimento às Pessoas com Surdez (CAS), localizada em Goiânia-GO. A pesquisa foi realizada com sete sujeitos surdos de ambos os sexos, sendo que dois do sexo feminino e cinco do sexo masculino. Na pesquisa foram aplicadas dez avaliações da aprendizagem de acordo com o modelo pedagógico da professora Elianda Figueiredo Arantes Tiballi (1998), que consistiram em dez etapas. Os resultados mostraram que falta a esse sujeito oportunidades; a primeira relação com o mundo que é a sua formação identitária não é formada e não é dado ao surdo a oportunidade tanto por parte da família quanto por parte da escola. Todos os alunos pesquisados têm raciocínio lógico, atenção e observação, e suas funções cognitivas superiores estão intactas - demonstrando inteligência, e utilizaram as suas próprias estratégias para apreender. Utilizaram um raciocínio sintético, buscaram os fatos de forma mais geral e global - estando em sintonia com o mundo que os cerca. Outro fato importante foi à busca pelo auxílio durante a aprendizagem, evidenciaram que quando querem aprender buscam ajuda, utilizam todas as formas de comunicação e que é imposto a eles um modelo que todos têm que se adaptar, e que o mesmo é desconsiderado como um sujeito surdo nesse processo. Os dados também trouxeram que a Libras auxilia esse surdo no seu desenvolvimento, que muitos à usam nos momentos que não conseguem explicitar na língua escrita e que a presença do intérprete auxilia muito o processo de aprendizagem, mas somente o intérprete não garante a aprendizagem do surdo. Vemos que ainda existe na educação o modelo assistencialista em relação ao surdo e com isso o mesmo é prejudicado no processo de ensino aprendizagem. Ainda em relação aos conteúdos, pode-se perceber que os surdos, como não desenvolvem em alguns conteúdos das séries iniciais, quando vão mudando de série essa dificuldade só aumenta, pois, para eles saberem o conteúdo mais complexo tem que entender o conteúdo de maneira mais simples e isso muitas vezes vai aumentando a dificuldade em entender o conteúdo escolar.

**Palavras-chave:** Aprendizagem. Linguagem. Comunicação. Surdo.

## ABSTRACT

This inquiry is linked to the 'Education Theories and Pedagogical Processes' Line and aimed to understand which factors influence deaf learning. It had as research problem why deaf students go through all schooling and without learning the Portuguese language, since he learns how anyone and his knowledge is not affected by deafness. It was used as theoretical support authors of psychology, linguistics and education; with theoretical foundation in Vygotsky's Historical-Cultural Theory, to understand what influences the deaf learning process. A theoretical study was carried out and then an exploratory research. The field of application of the research was the Training Center for Education and Care Professionals for People with Deafness (CAS), located in Goiânia-GO. The research was conducted with seven deaf subjects of both sexes, two female and five male. In the research, ten learning assessments were applied according to the pedagogical model of teacher Elianda Figueiredo Arantes Tiballi (1998), which consisted of ten stages. The results showed that this subject lacks opportunities; The first relationship with the world that is its identity formation is not formed and is not given the opportunity either by the family or by the school. All students surveyed have logical reasoning, attention and observation, and their superior cognitive functions are intact - demonstrating intelligence, and they used their own strategies to grasp. They used synthetic reasoning, sought the facts more generally and globally - in tune with the world around them. Another important fact was the search for help during learning, evidenced that when they want to learn they seek help, they use all forms of communication and that they are imposed a model that everyone has to adapt, and that it is disregarded as a subject. deaf in this process. The data also showed that Libras helps this deaf in its development, which many use it at times that cannot explain in the written language and that the presence of the interpreter greatly helps the learning process, but only it does not guarantee the learning of the deaf. We see that there is still in education the welfare model in relation to the deaf and with it is harmed in the process of teaching learning. Still in relation to the contents, it can be noticed that the deaf, as they do not develop in some contents of the initial series, when they change series, this difficulty only increases, because for them to know the most complex content you have to understand the content in a way. simpler and this often increases the difficulty in understanding school content.

**Keywords:** Learning. Language. Communication. Deaf.



## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Pesquisa em nível de mestrado. ....	23
Quadro 2 - Pesquisas em nível de doutorado. ....	23
Quadro 3 - Descrição dos artigos. ....	25

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Sujeitos/participantes da pesquisa. ....	28
Tabela 2 – Teses e dissertações selecionadas por meio de critérios pré- estabelecidos.....	22
Tabela 3 – Artigos científicos. ....	25

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – As travessuras de Salsão.....	69
Figura 2 – O lenhador. ....	70
Figura 3 – Os bichos da floresta.....	71
Figura 4 – O jacaré.....	71
Figura 5 – Critérios para avaliação da oralidade. ....	76
Figura 2 – Avaliação da acuidade visual e quadro com crianças brincando. ....	77
Figura 7 – Avaliação da acuidade auditiva. ....	78

## LISTA DE ABREVIATURAS

AASI	Aparelho de amplificação sonora individual
ANPED	Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação
ASL	<i>American Sign Language</i>
AVC	Acidente Vascular Cerebral
ABPEE	Associação Brasileira de Pesquisa em Ensino Especial
AEE	Atendimento Educacional Especializado
CAS	Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e Atendimento às Pessoas com Surdez
CEPAE	Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
EPD	Estatuto da Pessoa com Deficiência
CLP	Círculo Linguístico de Praga
Db	decibéis
GEE	Gerência de Ensino Especial
GT	Grupo de Trabalho
INES	Instituto Nacional de Educação dos Surdos
LBI	Lei Brasileira de Inclusão
LSA	Língua de Sinais Americana
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
MEC	Ministério da Educação e Cultura
PNE	Plano Nacional de Educação
PUC-GO	Pontifícia Universidade Católica de Goiás
PPGE	Programa de Pós-graduação em Educação
RBEE	Revista Brasileira de Educação Especial
SE	Secretaria de Educação
SEE	Secretaria de Estado da Educação
SEDUCE	Secretaria Estadual de Educação, Cultura e Esporte de Goiás
ZDP	Zona de desenvolvimento proximal

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	14
<b>CAPÍTULO 1 – METODOLOGIA</b> .....	18
1.1 Desenho da pesquisa .....	18
1.2 Levantamento bibliográfico .....	19
1.3 Os sujeitos/participantes da pesquisa .....	27
1.4 Etapas das avaliações da aprendizagem .....	28
<b>CAPÍTULO 2 - BREVE HISTÓRICO SOBRE A EDUCAÇÃO DE SURDOS</b> .....	29
2.1 Trajetória histórica da educação para surdos .....	29
2.2 Legislação referente à educação de surdos e a língua de sinais .....	33
2.3 Histórico dos estudos da linguagem .....	35
2.4 Teoria Histórico-cultural .....	36
<b>CAPÍTULO 3 - LINGUAGEM, LÍNGUA E PALAVRA</b> .....	38
3.1 Organização neural da linguagem .....	38
3.2 Conceito de linguagem .....	40
3.2.1 Linguagem para Linguística .....	41
3.2.1.1 A linguagem para Saussure .....	41
3.2.1.2 A linguagem para Chomsky .....	42
3.2.1.3 A linguagem para Jakobson .....	43
3.2.1.4 A linguagem para Bakhtin .....	44
3.2.2 Linguagem pela Psicologia .....	45
3.2.2.1 A linguagem para Henri Wallon .....	45
3.2.2.2 A linguagem para Jean Piaget .....	47
3.2.2.3 A linguagem para Lev Semionovich Vygotsky .....	48
3.3 Concepção de língua .....	52
3.3.1 Concepção de língua para Saussure .....	53
3.3.2 Concepção de língua para Noam Chomsky .....	54
3.3.3 Concepção de língua para Jakobson .....	55
3.3.4 Concepção de língua para Bakhtin .....	57
3.4 Conceito de palavra .....	58
<b>CAPÍTULO 4 - AVALIAÇÃO DO AUTOCONHECIMENTO DE DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM, RACIOCÍNIO LÓGICO, ATENÇÃO E OBSERVAÇÃO</b> .....	61
4.1 Avaliação do autoconhecimento de dificuldade de aprendizagem .....	61
4.1.1 Descrição dos dados .....	61
4.1.2 A Identidade revelada pelo estudante/sujeito da pesquisa .....	63
4.1.3 Autoestima educacional revelada pelo estudante/sujeito da pesquisa .....	66
4.2.1 Descrição dos dados .....	68
4.2.2 As estratégias de respostas dos estudantes/sujeitos da pesquisa .....	72
4.3.1 Descrição dos dados .....	75
4.3.2 A comunicação do estudante/sujeito da pesquisa .....	79
4.4 Avaliação dos conteúdos de todas as disciplinas do 1º ao 5º ano a partir de entrevista com as professoras .....	82
4.4.1 Descrição da avaliação dos conteúdos .....	82
4.5 Descrição da entrevista com a professora .....	84
4.5.1 Zona de Desenvolvimento Proximal (zpd) e a relação com o saber .....	84

<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>88</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>92</b>
<b>APÊNDICE I - PARECER CONSUBSTANCIANDO DO CEP .....</b>	<b>98</b>
<b>APÊNDICE II - TERMO DE ASSENTIMENTO .....</b>	<b>101</b>
<b>APÊNDICE III - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....</b>	<b>102</b>
<b>ANEXO I – AVALIAÇÃO DOS ALUNOS .....</b>	<b>104</b>
<b>ANEXO II - RESPOSTAS DA AVALIAÇÃO 2 .....</b>	<b>136</b>
<b>ANEXO III - RESPOSTAS DA AVALIAÇÃO 3 .....</b>	<b>144</b>
<b>ANEXO IV – RESPOSTAS DA AVALIAÇÃO 4.....</b>	<b>146</b>
<b>ANEXO V - RESPOSTAS DA AVALIAÇÃO 5.....</b>	<b>148</b>
<b>ANEXO VI - RESPOSTAS DA AVALIAÇÃO 7.....</b>	<b>150</b>

## INTRODUÇÃO

A pesquisa se inicia desvelando a trajetória e o motivo que levaram a pesquisar sobre os surdos. A experiência acadêmica que começou no ano de 2002, quando ao cursar Pedagogia em uma instituição particular de Goiânia. Na sala de aula tinha uma aluna surda e que não se comunicava por Língua de Sinais (Libras), mas, por meio da oralização. Não tinha intérprete de Libras e os colegas para auxiliarem a aluna surda revezavam, colocando-a sempre em um grupo diferente para fazer os trabalhos e atividades em grupo. Ao observar o esforço daquela colega para estudar; muitas vezes para comunicar era necessário escrever em algum papel para que os colegas entendessem e vendo o descaso dos professores com aquela aluna, sempre me pegava observando essa problemática que a pessoa surda enfrenta. No sétimo período, começa uma intérprete a atuar na sala de aula como mediadora daquela aluna, fui observando que ela ia se desenvolvendo. No oitavo período chegou um novo intérprete de Libras, naquele momento vi que era com aquelas pessoas que eu queria trabalhar, ver a colega participar de todas as aulas, ela ter uma voz própria, ter autonomia, as suas escolhas podiam ser aceitas, pois ali nasceu a comunicação entre aluna e colegas e/ou professores. Presenciar a interação e a alegria da colega me contagiou e tive a certeza que essa era a profissão que eu tanto almejava, não queria ser professora de ouvintes, pois, todos os anos se formam milhares de pedagogos para trabalhar com eles, queria ser na época intérprete de Libras para auxiliar os alunos surdos em seu processo de ensino e aprendizagem.

Portanto, ao terminar a graduação me matriculei no curso de Libras, fiz os quatro módulos e fiz o teste de proficiência para trabalhar como intérprete educacional. A primeira atuação foi no ensino médio, ao trabalhar com o aluno surdo e proporcionar um conhecimento prazeroso. Também atuei no ensino fundamental na segunda fase, com turmas com quatro alunos surdos e ver o quanto esses alunos queriam aprender e mesmo assim, tinham dificuldades na sua escrita. Então, surgiu minha inquietação, queria aprofundar mais nos estudos e poder devolver algo que possibilitasse o desenvolvimento desses alunos surdos.

Em 2009, houve um concurso para professor intérprete de Libras e eu tinha certeza que era aquilo que eu queria, e passei nesse concurso. Fui trabalhar no ensino fundamental na primeira fase com uma criança surda que sabia muito pouco de Libras e quase nada de Língua Portuguesa. Ficava pensando como aquela criança que convive com tanta escrita não conseguia aprender a escrever, foi então que resolvi fazer o vestibular para o curso de licenciatura em Letras (Libras), então tive a possibilidade de começar a imergir no mundo da pesquisa para surdos e de ter um olhar ainda mais amplo para trabalhar com surdos.

Já no ano de 2011, comecei a trabalhar no Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez (CAS) em Goiânia, uma instituição criada pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) em parceria com secretarias municipais e/ou estaduais de educação. Em Goiás foi aberta em parceria com a Secretaria de Estado da Educação (SEE) e atua na formação de profissionais, produção de materiais didáticos e atendimento educacional especializado aos educandos surdos, lá atuei como professora de Libras como segunda língua para ouvintes e no curso de Formação em Atendimento Educacional Especializado: Língua Portuguesa como segunda língua para surdos II para ouvintes. No ano de 2012, fui trabalhar com crianças e adolescentes surdos no Atendimento Educacional Especializado (AEE)<sup>1</sup> para ensinar Língua Portuguesa<sup>2</sup> como segunda língua e foi possível ver que estudantes que ali frequentavam não eram alfabetizados em sua segunda língua e aquilo ia trazendo cada dia mais uma inquietação, queria poder ajudar os surdos a aprenderem Língua Portuguesa, via

---

<sup>1</sup> Proposta do MEC que tem como função complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem (BRASIL, 2009, p. 1).

<sup>2</sup> Os atendimentos para surdos são divididos em três momentos didáticos - pedagógicos, momento do Atendimento Educacional Especializado em Libras na escola comum, em que todos os conhecimentos dos diferentes conteúdos curriculares, são explicados nessa língua por um professor, sendo o mesmo preferencialmente surdo. Esse trabalho é realizado todos os dias, e destina-se aos alunos com surdez. Momento do Atendimento Educacional Especializado para o ensino de Libras na escola comum, no qual os alunos com surdez terão aulas de Libras, favorecendo o conhecimento e a aquisição, principalmente de termos científicos. Este trabalho é realizado pelo professor e/ou instrutor de Libras (preferencialmente surdo), de acordo com o estágio de desenvolvimento da Língua de Sinais em que o aluno se encontra. O atendimento deve ser planejado a partir do diagnóstico do conhecimento que o aluno tem a respeito da Língua de Sinais. Momento do Atendimento Educacional Especializado para o ensino da Língua Portuguesa, no qual são trabalhadas as especificidades dessa língua para pessoas com surdez. Este trabalho é realizado todos os dias para os alunos com surdez, à parte das aulas da turma comum, por uma professora de Língua Portuguesa, graduada nesta área, preferencialmente. O atendimento deve ser planejado a partir do diagnóstico do conhecimento que o aluno tem a respeito da Língua Portuguesa (DAMÁZIO, 2007).



que eles tinham muita vontade, mas só isso não bastava para aprenderem. Então, surgiu a oportunidade de participar do Grupo de Trabalho (GT) do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE) de Libras no ensino discursivo e notei que essa inquietação não era somente minha, e fui instigada a estudar e ser uma pesquisadora da área da educação de surdos.

Por certo, durante as duas graduações estudei sobre a aprendizagem e um dos teóricos que embasou grande parte do curso de pedagogia foi Lev Semionovich Vygotsky; no curso de Letras-Libras também foi abordado por diversos professores, na área da Linguística pude conhecer Mikhail Bakhtin e ler livros que faziam uma relação dele com Vygotsky e a aprendizagem. Na área da educação de surdos grandes nomes como Ronice Muller de Quadros, Cristina Broglia de Lacerda, Marcia Goldfeld e autoras surdas Gladis Perlin e Karin Strobel. Todas essas leituras me fizeram querer estudar mais e aprofundar o conhecimento sobre a aprendizagem dos surdos.

Para esta pesquisa foi realizado um estudo sobre as teorias que envolvem o objeto de estudo, tanto na área da Educação quanto na área da Linguística, Psicologia, Língua de Sinais e Educação de Surdos. Na área da Educação foram contempladas autoras que atuam em uma área da Teoria Histórico-cultural e se embasam na matriz do materialismo histórico-dialético. Na Linguística, autores que trabalham com conceitos de aprendizagem de línguas a partir dos mesmos eixos anteriores. Na Psicologia os autores que trabalham com aprendizagem. Na Língua de Sinais e educação de surdos autores que se baseiam na Teoria Histórico-cultural.

Apesar da grande quantidade de trabalhos que aparecem quando se realiza a busca no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, ao aplicar o filtro nestas pesquisas, podemos perceber que ainda existem poucas pesquisas na área de educação de surdos, e especificamente, que trabalhem em uma perspectiva de abordagem materialista Histórico-dialético e Histórico-cultural. Este fato nos levou a querer aprofundar nas pesquisas e produzir outros estudos, para contribuir com um dos grandes problemas que existe dentro da educação de surdos, que é a sua aprendizagem.

A pesquisa de mestrado teve como problema responder a seguinte questão: “Por que os alunos surdos perpassam toda a escolarização e saem sem aprender a Língua Portuguesa, uma vez que ele aprende como qualquer pessoa e seu cognitivo

não é afetado pela surdez?” E, como objetivo a pesquisa busca compreender quais fatores influenciam a aprendizagem dos surdos.

O trabalho foi composto por quatro capítulos: O primeiro capítulo foi reservado para apresentar o desenho da pesquisa, a busca nas plataformas da pesquisa bibliográfica; a identificação dos sujeitos e as formas de avaliação de aprendizagem com os mesmos. O segundo capítulo aborda a história da educação de surdos baseando-se em Berthier (1840) e Strobel (2009). O terceiro capítulo descreveu a ‘linguagem, língua e a palavra’ e os estudos sobre a afasia em indivíduos surdos, que vem confirmar que as línguas de sinais se processam no mesmo hemisfério que as línguas orais e os pesquisadores de base foram: Bellugi, Poizner e Klima (1989), Hickok, Bellugi e Klima (2001), o mesmo capítulo também aborda os princípios linguísticos das línguas de sinais, a partir de Quadros (2004), e Quadros, Pizzio, Rezende (2009). Ainda, nesse capítulo foram apresentados os conceitos de linguagem na Linguística, a partir das quatro grandes correntes Linguísticas, são elas: estruturalismo com Ferdinand Saussure (2006), o cognitivismo por Noam Chomsky (1957), a funcionalista por Jakobson (2005) e teoria Enunciativo-discursiva Bakhtin (2003). E, na Psicologia da aprendizagem com os grandes psicólogos: Henri Wallon (1925), Jean Piaget (1924) e Lev Semiovich, Vygotsky (1924). No quarto capítulo foram apresentadas as avaliações da aprendizagem para alunos surdos e em seguida as discussões dos dados empíricos. Ao final são apresentadas as considerações acerca da pesquisa, seguida das referências, apêndices e anexos.

## **CAPÍTULO 1 – METODOLOGIA**

### **1.1 Desenho da pesquisa**

Na busca de uma metodologia que contemplasse as necessidades e os anseios apresentados no projeto, foi escolhida pesquisa quanti-qualitativa, com a metodologia pesquisa exploratória.

As pesquisas exploratórias têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores. De todos os tipos de pesquisa, estas são as que apresentam menor rigidez no planejamento. Habitualmente envolvem levantamento bibliográfico e documental, entrevistas não padronizadas e estudos de caso. Procedimentos de amostragem e técnicas quantitativas de coleta de dados não são costumeiramente aplicados nestas pesquisas. Pesquisas exploratórias são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato. Este tipo de pesquisa é realizado especialmente quando o tema escolhido é pouco explorado e torna-se difícil sobre ele formular hipóteses precisas e operacionalizáveis (GIL, 2008, p. 27).

A pesquisa exploratória tem como objetivo apresentar conceitos e ideias, fazendo com que o pesquisador tenha maior intimidade com o seu problema, e assim, aprimorar as hipóteses. O pesquisador desenvolve tanto pesquisas bibliográficas quanto estudo de caso. Essa pesquisa se deu pela necessidade de adequar os instrumentos de avaliação às especificidades dos surdos.

O campo de aplicação da pesquisa foi o CAS em Goiânia após a aprovação do comitê de ética (APENDICEI). A escolha se deu por ser um Núcleo de Atendimento Especializado em Atendimentos que objetiva a promoção da educação bilíngue, oferecendo formação continuada para profissionais da educação, comunidade em geral e familiares de pessoas surdas, atende os estudantes surdos e com deficiência auditiva no atendimento educacional especializado e produz materiais didáticos. Foi criado em 2005 a partir da iniciativa e parceria do Ministério da Educação (MEC/SEESP), Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) e Secretaria de Estado da Educação de Goiás (SEDUC)/Gerência de Ensino Especial (GEEE).

De acordo com as diretrizes da Secretaria Estadual de Educação, Cultura e Esporte de Goiás (Seduc) 2016-2017, algumas unidades escolares de Goiânia

foram responsáveis pelo processo de ensino aprendizagem dos estudantes surdos, devido à demanda específica da área. No caso do AEE que atende essa clientela o ensino deverá contemplar o aprendizado de Libras e da língua portuguesa como segunda língua na modalidade escrita.

Dessa maneira, o CAS é a instituição responsável por atender os estudantes surdos e deficientes auditivos de todo o Estado e por ter o AEE somente para surdos, foi escolhido para o *lócus* da pesquisa. A escolha do AEE foi devido a grande demanda de estudantes surdos e deficientes auditivos que buscam e frequentam o local. Por ser o local de trabalho da pesquisadora e por ser a única instituição que atende estudantes de todas as redes de ensino e de todas as cidades do Estado de Goiás.

Portanto, em relação aos atendimentos do AEE, as aulas são ministradas em Libras, são divididos em dois momentos: ensino de Libras e em Língua Portuguesa como segunda língua, eles ocorrem uma vez por semana no contraturno das aulas da escola regular. O formato de aula contempla a bi docência, ou seja, são ministradas aulas com dois professores em sala, um professor surdo, que ministra as aulas em Libras e um professor ouvinte que ensina Língua Portuguesa como segunda língua, essas aulas são organizadas por momentos de aprendizagens distintos. O AEE atende crianças, adolescentes e adultos surdos, oriundos de diferentes instituições escolares, de séries distintas, e de diversas cidades do Estado.

## **1.2 Levantamento bibliográfico**

Os estudos de levantamento bibliográfico trazem uma grande contribuição para o campo acadêmico, uma vez que eles possibilitam perceber como estão sendo realizadas as pesquisas na área de investigação do pesquisado; o que foi e está sendo discutido nestas produções, o método, os teóricos, a metodologia e o que já foi investigado ou não, podendo dar novos rumo às pesquisas. Segundo Romanowski e Vosguerau (2014), os estudos de revisão constituem em esclarecer, resumir e organizar o que já existe de estudos e oferecer citações importantes da área. Também, podem apresentar um panorama histórico sobre um tema ou assunto e muitas vezes auxiliam na reorganização dos estudos acadêmicos, podendo ampliar perspectivas de investigações embrionárias.

A propósito, os estudos de revisão bibliográfica possuem diferentes denominações, foi escolhido para essa pesquisa o levantamento bibliográfico, visto que tem a finalidade levantar todas as referências encontradas sobre um determinado tema. Para Romanowski e Vosguerau (2014), o levantamento bibliográfico, deve levantar todas as referências sobre um determinado tema. Essas podem estar em diferentes formatos e isso contribui com o pesquisador para ter o seu contato inicial com o seu objeto de estudo e não se cria um critério específico e detalhado para o tema a ser investigado.

O levantamento bibliográfico foi quanti-qualitativo, uma vez que foi verificado quantos trabalhos na área foram produzidos e quais se encaixam dentro dos critérios elencados posteriormente. O banco de dados escolhido para o levantamento de dissertações e teses foram: Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior (CAPES) e para os artigos científicos foram escolhidas: a Revista Brasileira de Educação Especial (RBEE) da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd); a Revista Educativa da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-GO); e Revista Brasileira de Educação Especial, da Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial (ABPEE). A seguir são apresentados os bancos utilizados na busca e sua relevância.

A CAPES é o órgão do Ministério da Educação responsável pelo reconhecimento e avaliação dos cursos de Pós-graduação *Stricto Sensu*, com isso a sua grande relevância para a busca da pesquisa. Neste banco de dados são depositadas todas as pesquisas realizadas em âmbito nacional dos níveis de mestrado e doutorado e que abrangem diversas áreas de conhecimento, de instituições públicas e particulares do Brasil, ou seja, é o banco de dados mais amplo que está disponível aos pesquisadores.

Em relação aos artigos publicados, o portal da ANPED foi escolhido por ser uma entidade nacional que congrega cursos de pós-graduação e pesquisadores da área; por ser referência da área da educação com periódico Qualis A1. A Revista Brasileira de Educação Especial foi escolhida por ser uma referência na temática da educação especial e por ser a maior revista da área de educação especial. Traz publicações trimestrais e está ligada a ABPEE e está classificada com Qualis A2. E a revista educativa da PUC/GO foi escolhida por ser uma revista conceituada e que pertence ao programa de Pós-graduação em Educação com classificação Qualis B2.

A pesquisa no catálogo de teses e dissertações da Capes foi realizada no período de 10 a 30 de dezembro de 2017. Foram escolhidas palavras-chave: desenvolvimento, aprendizagem, Vygotsky, Teoria Histórico-Cultural, surdo, criança para delimitar o tema a ser pesquisado, uma vez que ao colocar somente a palavra 'surdo' o tema se dá em uma grande amplitude, por isso a escolha das palavras. Foram encontradas 460.297 pesquisas. Por ser um número expressivo, foram criados critérios para delimitar as áreas e fazer um refinamento.

O primeiro passo foi escolher quais itens seriam escolhidos para fazer um refinamento nas pesquisas, tendo em vista uma pesquisa mais objetiva. Sendo assim, foram escolhidas as seguintes áreas a serem delimitadas: período de 2014 à 2017, grande área de conhecimento (área das ciências humanas, Linguística, letras e artes); área de conhecimento (educação, Linguística aplicada, ensino-aprendizagem, e educação especial); área de concentração (educação, educação do indivíduo especial, ensino-aprendizagem e Linguística aplicada) e programa de pós-graduação (educação, educação especial e letras). Esses critérios foram escolhidos devido às especificidades da área.

A delimitação de quatro anos foi eleita pela quantidade de pesquisas que se tem na área. As grandes áreas de conhecimento foram escolhidas, uma vez que o mestrado é em educação. A Linguística, letras e artes têm muitas pesquisas na área e a educação de surdos permeia os dois; já em relação à área de conhecimento, temos a educação que é a área maior. A educação do indivíduo especial em que o surdo também está inserido, o processo de ensino-aprendizagem que é relacionado ao tema da pesquisa e a Linguística aplicada, que trabalha com o ensino; os programas de pós-graduação de educação é por ser o mesmo da pesquisadora, educação especial o surdo está inserido dentro dela e letras por ser uma área onde tem pesquisas na área da educação de surdos.

No quesito relacionado ao ano de publicação, foram encontradas em 2014 (33.418 pesquisas); 2015 (36.267); 2016 (38.437) e no ano de 2017 (40.474). Pelo grande número de pesquisas que apareceram, com essa delimitação de ano totalizaram 148.596 pesquisas. Dentro da grande área de conhecimento foram escolhidas duas: área das ciências humanas (30.711) e Linguística, letras e artes (12.226) totalizando nesse refinamento 42.937 pesquisas. O porquê da escolha dessas duas áreas, a área da educação se dá pelo mestrado ser o programa do qual

a pesquisadora faz parte e a escolha da área de Linguística, letras e artes se deram pelo fato de terem estudos voltados para educação de surdos nesta área.

Na área de conhecimento, foram selecionados os seguintes itens: educação (13.047), Linguística aplicada (529), ensino-aprendizagem (220), e educação especial (109), totalizando 13.905. Sobre os itens escolhidos e selecionados de acordo com a relevância dessas áreas para a pesquisa na educação de surdos. O item educação foi escolhido por ser a área do programa; a Linguística aplicada devido às pesquisas nessa área estarem vinculadas ao processo de ensino-aprendizagem. A educação e o ensino-aprendizagem por estar vinculados ao objeto de pesquisa. A educação especial foi escolhida, pois, a educação de surdos está vinculada tanto à educação quanto a educação especial.

Na área de concentração, foi selecionada a área da educação (401), educação do indivíduo especial (108), ensino-aprendizagem (166) e Linguística aplicada (60), totalizando 735 pesquisas encontradas. A razão de cada uma destas temáticas escolhidas segue o mesmo critério do item anterior. No item relacionado ao programa de pós-graduação, foram escolhidos: educação (483), educação especial (108) e letras (60), totalizando 651 pesquisas selecionadas.

Os programas foram escolhidos em consonância com as temáticas anteriores. Desse número que apareceu, muitas das pesquisas não tinham haver com a pesquisa, então, foi realizada uma leitura para encontrar quais dissertações que estavam de acordo com a temática pré-estabelecida.

Tabela 1 – Teses e dissertações selecionadas por meio de critérios pré-estabelecidos.

Ano	2014	2015	2016	2017	Total
Dissertações	01	-	-	-	01
Teses	-	01	01	-	02
<b>Total</b>	<b>01</b>	<b>01</b>	<b>01</b>	<b>-</b>	<b>03</b>

Fonte: Tabela elaborada a partir dos dados levantados do Catálogo de Teses e Dissertações da Capes.

Quadro 1 - Pesquisa em nível de mestrado.

Instituição	Título	Autor/ ano	Resumo/ Conclusão
Universidade Estadual de Maringá.	Possibilidades no ensino de português escrito como segunda língua para surdos: em discussão a metodologia de letramento bilíngue de Fernandes.	SANCHES, Paola Beatriz (2014).	A pesquisa objetiva a condução, por meio de intervenção pedagógica, de uma proposta de letramento bilíngue para surdos. A pesquisa foi composta por dois momentos, o primeiro de caráter bibliográfico e o segundo de natureza empírica. Os resultados do estudo sugerem que a adoção de uma proposta de letramento bilíngue para surdos favorece a apropriação do português escrito como segunda língua.

Fonte: Banco de Teses e Dissertações da Capes.

A pesquisa de Sanches (2014) discute as contradições existentes dentro da proposta do bilinguismo<sup>3</sup>, mostrando o que se tem de real e a proposta escrita. Discute também o ensino em uma perspectiva Teórica Vygostskyniana. Sanches fez uma intervenção pedagógica com três alunos, em que pode perceber que para o aluno surdo aprender a Língua Portuguesa, ele necessita ter como língua de interação a sua primeira língua, que no caso dos surdos brasileiros é a Libras.

Quadro 2 - Pesquisas em nível de doutorado.

Instituição	Título	Autor/ Ano	Resumo/ Conclusão
Universidade Federal de São Carlos.	Português como segunda língua para surdos: a escrita construída em situações de interação mediadas pela Libras.	ALMEIDA, Djair Lázaro (2016).	Essa pesquisa tem como objetivo descrever e analisar o processo de escrita em português como segunda língua, realizado por participantes surdos no contexto de oficinas interacionais e dialógicas, a partir de um trabalho coletivo reescrevendo uma história de aventura. Para o desenvolvimento desta pesquisa, realizou-se o acompanhamento de uma Oficina de Língua Portuguesa, na modalidade escrita, como segunda língua para surdos. Assim, os espaços que sustentam a educação para essa parcela da população devem ser organizados de forma a garantir a interação verbal, por meio da Libras, como condição de desenvolvimento da linguagem escrita.

<sup>3</sup> Bilinguismo para surdos compreende o ensino de Libras e Português como segunda língua para surdos.



<p>Universidade Federal de São Carlos.</p>	<p>O que dizem surdos e gestores sobre vestibulares em Libras para ingresso em universidades federais.</p>	<p>ROCHA, Luiz Renato Martins da (2015).</p>	<p>O presente estudo teve como objetivo principal investigar como os surdos que prestaram o vestibular vídeo-gravado em Libras de duas universidades federais, perceberam o atendimento às suas necessidades linguísticas, bem como as impressões dos gestores dessas avaliações. Lançamos mão da pesquisa qualitativa de natureza exploratória e descritiva e entrevista semiestruturada. Traduzimos todas as entrevistas e categorizamos os dados, identificando divergências e convergências presentes nos depoimentos. Os resultados apontam que os surdos ficaram satisfeitos com os vestibulares em Libras de ambas as universidades, pois alegam ter suas necessidades linguísticas e culturais atendidas.</p>
--	--	--	---

Fonte: Banco de Teses e Dissertações da Capes.

A pesquisa de Almeida (2016) descreveu e analisou o processo de escrita da Língua Portuguesa pelos surdos em contextos de interação e dialógicos. Propôs, por meio da reescrita de uma história coletiva, refletir sobre interações interdiscursivas entre a Língua de Sinais e o Português escrito, e apresentou as contradições existentes dentro das práticas educativas na educação de surdos. A referida pesquisa trouxe uma reflexão sobre as estratégias em sala de aula e analisou a interação entre os pares linguísticos, entre discentes e docentes, e entre discentes surdos e ouvintes. O trabalho mostrou que a Língua Portuguesa ainda é trabalhada como primeira língua, fato esse que favorece o fracasso do surdo e que uma das formas de garantir esse aprendizado é por meio de ensinar o português com estratégias de segunda língua e a garantia de acesso pela língua de sinais.

A tese de Rocha (2015) tratou das contradições existentes na legislação referente à educação de surdos e o que realmente está sendo posto em prática, isto feito com base no Decreto Federal nº 5.626/2006, que garante avaliação dos surdos por meio da Libras e acesso em vestibulares por provas na sua Língua. Investigou os surdos que entraram em um curso superior, por meio dessas provas e os gestores dessas instituições. Baseando-se na Teoria Histórico-cultural fez entrevistas e pode compreender que, mesmo com os vestibulares em Libras, ainda, não foi alcançada a verdadeira acessibilidade para estes alunos.

O levantamento dos artigos científicos nos periódicos foi realizado por meio da plataforma de busca Scielo. Na Revista Brasileira de Educação, publicado pela Anped foi utilizada a palavra-chave 'surdo', e foi delimitado o período de quatro anos para ser feita a pesquisa, uma vez que esse período foi delimitado nas pesquisas do banco de teses e dissertações, foram encontrados nove artigos, mas nenhum abordou a temática pesquisada. Na Revista Brasileira de Educação Especial, publicada pela Associação Brasileira de Educação Especial foram utilizadas as palavras-chave 'surdo', 'ensino-aprendizagem', 'Teoria Histórico-cultural' e 'materialismo histórico-dialético' e foram encontrados 17 artigos, sendo que destes somente dois se encaixavam dentro do levantamento, e por último quanto à busca na Revista Educativa, publicada pela PUC/Goiás foi utilizada as mesmas palavras-chave dos outros e foram encontrados três artigos, sendo que somente uma abordou a temática.

Tabela 2 – Artigos científicos.

Periódico	2013	2014	2015	2016	2017	Total
Revista Brasileira de Educação Especial	01	01	-	-	-	02
Revista Educativa	-	-	-	01	-	01
Total	01	01	-	01	-	03

Fonte: Buscas a partir do site Scielo (periódicos).

Apesar da grande quantidade de trabalhos que aparecem quando se realiza a busca nos sites pesquisados, ao fazer um filtro critérios citados acima, nestas pesquisas podemos perceber que ainda existem poucas pesquisas na área de educação de surdos, especificamente, que trabalhem em uma perspectiva Histórico-cultural e o desenvolvimento da aprendizagem dos surdos.

Quadro 3 - Descrição dos artigos.

Título	Autores/ ano	Resumo/ Conclusão
Interações entre o Aluno com Surdez, o Professor e o Intérprete em Aulas de Física: uma Perspectiva Vygotskiana.	VARGAS, Jaqueline Santos. GOBARA, Shirley Takeco (2014)	O estudo apresenta uma análise das interações entre o aluno com surdez, o professor e o intérprete em sala de aula, além do papel desses sujeitos no processo de inclusão do aluno surdo. Trata-se de uma pesquisa qualitativa realizada em 10 escolas públicas de Ensino Médio de Campo Grande-MS Os resultados evidenciaram que apenas o intérprete interage efetivamente com esses alunos e pouco colabora para que eles interajam com pessoas que não dominam a Língua Brasileira de Sinais. Em sala de aula, o professor transfere ao intérprete a responsabilidade pelo ensino e a aprendizagem desses alunos.

O Ensino da Língua Brasileira de Sinais na Educação Infantil para Crianças Ouvintes e Surdas: Considerações com Base na Psicologia Histórico-Cultural.	MARQUES, Hivi de Castro Ruiz; BARROCO, Sonia Mari Shima; SILVA, Tânia dos Santos Alvarez (2013)	Este artigo objetiva expor considerações teóricas a respeito do ensino da Língua Brasileira de Sinais (Libras) na educação infantil como recurso na mediação entre crianças ouvintes e surdas, considerando a importância do mesmo para a inclusão, e discutir seu impacto sobre o desenvolvimento humano, sob a perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural (PHC). O conteúdo resulta de investigação bibliográfico-conceitual desenvolvida no período de 2011-2012. Entendemos que o ensino de Libras pode favorecer a aprendizagem e o desenvolvimento de crianças surdas e ouvintes, permitindo, sobretudo, àquelas multiplicar o número de interlocutores. A Libras, ao estar presente nos espaços da educação escolar, não é privilégio, mas constitui-se em conteúdo fundante ao surdo e elemento agregador para o ouvinte em seu processo de formação genérica, de homem cultural..
Estratégias de mediação e construção compartilhada de conhecimento entre surdos.	CHAVES, Hamilton Viana; COLAÇO, Veriana de Fátima Rodrigues (2016).	O objetivo desta pesquisa foi compreender o papel das estratégias de mediação utilizadas por surdos, quando estes construíam conhecimento compartilhado. Foram filmadas as atividades das duplas e seguiu-se à transcrição do material destinado à análise microgenética. Tomou-se como unidade de análise a atividade discursiva dos alunos. O estudo das estratégias permitiu realizar uma reflexão em torno da idéia de que a psicologia poderia estabelecer como foco a experiência visual dos surdos, discurso este para além da deficiência.

Fonte: Revista educativa e Revista Brasileira de Educação Especial.

O artigo de Vargas e Gobara (2014) busca analisar as interações em sala de aula do aluno surdo com os outros sujeitos envolvidos no processo escolar, e como ocorre essa inclusão. Baseados na abordagem Histórico-cultural de Vygotsky, observam as contradições existentes no processo e mostraram que mesmo o professor sendo o responsável pelo aluno surdo, quem faz esse papel é o interprete e também que esses professores não propõem a interação dos alunos surdos com os ouvintes.

A pesquisa de Marques (2013), propôs um estudo teórico sobre o ensino da Libras na Educação Infantil como elemento mediador de interação entre todos, numa perspectiva Histórico-cultural. Busca a contradição existente entre o ensino da Libras e o que realmente é proposto em sala de aula, com estudos sobre a defectologia<sup>4</sup> e o ensino. Percebe-se que mesmo com uma legislação vigente (Lei n. 10.436/2002 e Decreto n. 5.626/2005) não está acontecendo o ensino com qualidade em sala de

<sup>4</sup> “[...] uma esfera de conhecimento teórico e do trabalho científico-prático [...] refere-se à criança cujo desenvolvimento se há complicado com o defeito” (VYGOTSKY, 1987, p. 2-3).

aula no país e que a Libras além de ser a Língua de interação dos surdos, pode ser um apoio para os ouvintes em sua aprendizagem. A Libras necessita ainda estar em todos os espaços.

Já em Chaves e Colaço (2016), a pesquisa se baseou em apresentar estratégias de mediação utilizadas por surdos. Durante a coleta de dados da pesquisa, foi utilizado como recurso a filmagem das aulas que se orientaram em uma perspectiva de aulas discursivas. Dois teóricos marxistas embasam essa pesquisa: a Teoria Histórico-cultural de Vygotski e a Teoria da Linguagem de Bakhtin. Também, apresentaram estratégias de reflexão sobre as experiências visuais dos surdos.

### **1.3 Os sujeitos/participantes da pesquisa**

O primeiro critério de escolha foi o estudante assinar o termo (APENDICE II); ser somente surdo, independente do grau de perda auditiva; se fazia o estudo da Libras ou não; se utilizava o Aparelho de Amplificação Sonora Individual (AASI)<sup>5</sup>; se era usuário de implante coclear e podendo ser de ambos os sexos. O segundo critério foi a escolarização, o estudante surdo deveria estar frequentando a escola regular cursando a partir do ensino fundamental primeira fase<sup>6</sup>. O terceiro critério, a idade, os estudantes deveriam ser crianças<sup>7</sup> de 6 a 12 anos.

Foram escolhidos sete estudantes surdos de ambos os sexos, sendo que dois do sexo feminino e cinco do sexo masculino, que frequentam diferentes instituições educacionais e que são de diferentes cidades, de acordo com as políticas de pesquisas<sup>8</sup> com seres humanos, são em caráter de confidencialidade e foram criados nomes fictícios para resguardar a identidade dos participantes (Tabela 1).

---

<sup>5</sup> Nos indivíduos que possuem perda auditiva sensorioneural severa e zumbido sugere-se introduzir o uso do aparelho auditivo, a fim de garantir alívio, dessa forma, tolerância ao sintoma.

<sup>6</sup> O ensino fundamental abrange do primeiro ao quinto ano

<sup>7</sup> De acordo com a Lei n. 8.069/1990, que dispõe sobre o estatuto da criança e adolescente em seu art. 2º Considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos.

<sup>8</sup> A pesquisa de mestrado por envolver crianças surdas, obedece a Resolução 196/1996, do Conselho Nacional de Saúde (CNS), traz normas e regras que devem ser obedecidas quando envolvem seres humanos. O projeto de pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da PUC Goiás, por meio da Plataforma Brasil que é uma base nacional e unificada de registros de pesquisas envolvendo seres humanos para todo o sistema CEP/CONEP. E, foi aprovado pelo CAAE: 95106118.4.0000.0037, pelo parecer: 2.975.630.

Tabela 3 – Sujeitos/participantes da pesquisa.

Nº	Participante	Sexo	Cidade	Idade	Série
1	Antônio	M	Goiânia	10	5º
2	Francisco	M	Nova Veneza	12	7º
3	Hariane	F	Goiânia	11	5º
4	José	M	Goiânia	12	5º
5	Maria	F	Goiânia	10	4º
6	Paulo	M	Aparecida de Goiânia	11	4º
7	Vitor	M	Goiânia	11	5º

Fonte: Dados da pesquisa de mestrado.

Após serem apresentados os critérios de escolha dos sujeitos/participantes da pesquisa e quem são eles, abordaremos as avaliações da aprendizagem que foram aplicadas com esses estudantes na coleta de dados.

#### 1.4 Etapas das avaliações da aprendizagem

As avaliações de aprendizagem escolhidas para serem aplicadas com os estudantes surdos, são frutos do modelo pedagógico da professora Elianda Figueiredo Arantes Tiballi (1998), que consiste em 10 etapas:

- Etapa 1 - Ficha de encaminhamento do aluno;
- Etapa 2 - Ficha de avaliação do autoconhecimento da dificuldade de aprendizagem;
- Etapa 3 - Ficha de avaliação do raciocínio lógico, atenção e observação;
- Etapa 4 - Ficha de avaliação do raciocínio lógico, atenção e observação;
- Etapa 5 - Ficha de avaliação do raciocínio lógico, atenção e observação;
- Etapa 6 - Ficha de avaliação da oralidade;
- Etapa 7 - Ficha de avaliação do raciocínio lógico, atenção e observação;
- Etapa 8 - Ficha de avaliação da acuidade visual;
- Etapa 9 - Ficha de avaliação da acuidade auditiva; e
- Etapa 10 - Avaliação de conteúdos de todas as disciplinas de 1º ao 5º ano (ANEXO I).

## **CAPÍTULO 2 - BREVE HISTÓRICO SOBRE A EDUCAÇÃO DE SURDOS**

Falar sobre educação dos surdos demanda retomar o processo histórico dos surdos que é marcado por exclusão, lutas e sofrimento. Muitos dos registros históricos que se tem foram feitos por ouvintes, pois, durante muito tempo foram negados aos surdos o acesso a uma língua, a qualquer tipo de escrita, à educação, também havia uma crença de que para ser alguém pensante era necessário falar, como o surdo não falava não era tido com um ser humano. A falta desses registros fez com que a história da educação dos surdos fosse perdida no tempo.

### **2.1 Trajetória histórica da educação para surdos**

De acordo com Berthier (1840) na antiguidade, os espartas matavam as crianças que nasciam surdas como outras crianças com deficiência cortando lhes as gargantas, os arremessando de precipícios ou os asfixiando.

Segundo Strobel (2009), na idade antiga, os surdos não eram tidos como pessoas, eram castigadas, eram tidas seres enfeitiçados, inválidos e com isso eram abandonadas ou jogadas no rio e os casos de sobrevivência estavam ligados aos que conseguiam se salvar do rio ou que eram escondidos pelas famílias, eles também serviriam como escravos em moinhos de trigo. No Egito e Pérsia, houve a concepção de que os surdos eram enviados por deuses e seriam criaturas privilegiadas. Ainda, segundo autor a idade antiga é marcada em Roma pelo castigo e abandono dos surdos, uma vez que, eles eram tidos como fruto de castigos ou de feitiços, na Grécia eram tidos como inválidos, para o Egito e Pérsia eram tidos como seres privilegiados.

Além disso, os próprios filósofos da idade antiga traziam a máxima de que quem não falava não possuía o pensamento e a linguagem, com isso não tinham a razão. Para Strobel (2009) na idade média, os surdos eram colocados na fogueira, não recebiam comunhão, não confessavam, eram proibidos de casarem, não recebiam herança e não votavam, nessa época, não eram vistos como cidadãos na sociedade.

Já na idade moderna, os monges beneditinos começam seus trabalhos com os surdos e a ensinar-lhes o oralismo<sup>9</sup>, o primeiro nome que se tem registro é de Girolano Cardano (1540).

Girolano Cardano (1501-1576) era médico filósofo que reconhecia a habilidade do surdo para a razão, afirmava que "...a surdez e mudez não é o impedimento para desenvolver a aprendizagem e o meio melhor dos surdos de aprender é através da escrita... e que era um crime não instruir um surdo-mudo". Ele utilizava a língua de sinais e escrita com os surdos (*apud STROBEL, 2009, p. 19*).

Então se inicia um olhar sobre a pessoa surda, buscando possibilidades para o seu desenvolvimento e aprendizagem. Na Espanha, começa o trabalho do monge Beneditino Pedro Ponce de Leon que criou uma escola para surdos, voltada para o aprendizado de surdos de classe alta e conseguiu que um conseguisse receber herança, fato esse que era impossibilitado ao surdo de receber.

Segundo Strobel (2009) e Jacob Rodrigues Pereire (1741), possivelmente foi o primeiro professor de surdos na França, ele conseguiu que sua irmã fosse oralizada. Em 1755, Samuel Heinicke criou o oralismo puro, ele até hoje é conhecido como "pai do método alemão", em que era valorizada somente a fala, fundou a sua primeira escola de oralismo puro.

Um nome que é bem reconhecido pela comunidade surda é o de Abade Charles Michel de L'Épée (1755), ele não foi a primeira pessoa a trabalhar com surdos, mas teve grande contribuição nessa história, pois começou um trabalho com os surdos que eram pobres. As primeiras tentativas de escolarização e educação de surdos foram feitas por padres e monges que tentavam ensinar aos surdos uma mistura de mímica e gestos. Vale destacar que Michel de L'Épée iniciou seus trabalhos com duas irmãs gêmeas surdas e com surdos que perambulavam pelas ruas de Paris, criando um método chamado 'sinais metódicos'<sup>10</sup>. Foi este educador que criou a primeira escola pública para surdos, o Instituto para Jovens Surdos e Mudos de Paris, em 1760.

Além disso, de acordo com Strobel (2009) na idade contemporânea temos Thomas Hopkins Gallaudet (1814), ele vai dos Estados Unidos da América (EUA) para a Europa compreender como ocorria a educação de surdos naquele continente,

---

<sup>9</sup> Oralismo é um método de ensino para surdos, no qual se defende que a maneira mais eficaz de ensinar o surdo é através da língua oral, ou falada. Nesse método o surdo precisa aprender a falar para padronizar com a sociedade ouvinte.

<sup>10</sup> Combinações de língua de sinais e gramática francesa sinalizada.

visitou diferentes lugares, mas o que lhe chamou a atenção foi o método de Michel de L'Épée, com quem aprendeu e ao retornar aos Estados Unidos fundou a primeira escola para surdos daquele país naquele mesmo ano.

No Brasil, Dom Pedro II traz da França o educador surdo, Eduardo Huet para ensinar duas crianças surdas da corte e fundar uma escola para surdos. Posteriormente, foi fundada em 1857, a escola para surdos que se chamava Imperial Instituto dos Surdos-Mudos na cidade do Rio de Janeiro, atualmente, Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES)<sup>11</sup>. No ano 1864, a escola para surdos Gallaudet, se torna uma universidade para surdos nos Estados Unidos.

Em 1846, Alexander Melville Bell, professor de surdos, o pai do célebre inventor de telefone Alexander Graham Bell, inventou um código de símbolos chamado "Fala visível" ou "Linguagem visível", sistema que utilizava desenhos dos lábios, garganta, língua, dentes e palato, para que os surdos repitam os movimentos e os sons indicados pelo professor (STROBEL, 2009, p. 24).

Alexander Melville Bell (1846) trabalhou com métodos oralistas para ensinar os surdos, seu filho Alexander Graham Bell ficou marcado na história não só com a invenção do telefone, mas como um inimigo da educação de surdos, pois o método oralista proibia os surdos de utilizarem as mãos para se comunicarem (STROBEL, 2009).

Em 1880, temos um grande marco que divide e marca a história de sofrimento dos surdos. Em Milão na Itália, foi organizado um congresso, nomeado de Congresso de Milão, idealizado e organizado por Alexander Graham Bell que teve como objetivo aprovação e divulgação do método oral<sup>12</sup>, nesse evento estiveram presentes 164 ouvintes e apenas 06 professores surdos e estes últimos não tiveram o direito de votar, esse congresso teve como objetivo apresentar e aprovar uma filosofia educacional para surdos que desqualifica o uso das línguas de sinais e impõe aos surdos que deveriam utilizar somente a oralização, essa filosofia vê a

---

<sup>11</sup> É um órgão do Ministério da Educação que atende alunos surdos da estimulação precoce até o ensino superior com o curso de pedagogia bilíngue, oferecer também o ensino profissionalizante e estágios remunerados que ajudam a inserir os surdos no mercado de trabalho. Outros serviços oferecidos estão ligados à arte e ao esporte. O Instituto também apoia e promove a pesquisa de novas metodologias a serem aplicadas no ensino das pessoas surdas, além de prestar atendimento psicológico, fonoaudiológico e social à comunidade surda. É ofertado curso de Libras para a comunidade em geral.

<sup>12</sup> O método oralista tem o objetivo de desenvolver a prática da oralidade no surdo, pois o surdo nessa perspectiva consegue se desenvolver de forma cognitiva, emocionalmente e socialmente da mesma forma que um ouvinte.



surdez como uma patologia e que precisa ser curada e o surdo tem que ficar em situação de igualdade com os ouvintes, por meio do uso da oralização.

Ademais, o oralismo puro venceu e foi deliberado que a partir daquele momento todos os surdos estavam proibidos de utilizar a língua de sinais e desse evento surgiu uma carta que foi encaminhada para todos os países e que eles deveriam colocar em prática as orientações que estariam naquele documento que foi aprovado. O oralismo foi utilizado em todo o mundo por um período aproximado de 100 anos. Esse período foi marcado pelo sofrimento para o surdo, pois não podiam utilizar as mãos para se comunicarem, foram proibidos, tinham as mãos amarradas e eram castigados para não poderem se comunicar, apenas a oralidade era aceita. Nesse congresso a comunicação por sinais foi proibida oficialmente.

No ano de 1960, Willian Stokoe (1960) que era professor linguista e pesquisador foi trabalhar na Universidade de Gallaudet, ele que não era estudioso da área de sinais, iniciou pesquisas e estudos sobre a relação da linguagem sinais e das línguas orais e publicou um artigo que se tornou referencia para todo o mundo, nessa publicação ele fala que a *American Sign Language* (ASL)<sup>13</sup> tem os mesmos princípios linguísticos das línguas orais. Essa publicação possibilitou à outros pesquisadores de linguagem de sinais a fortalecerem as suas pesquisas e comprovarem que não era apenas uma linguagem, mas sim uma língua.

Os estudos foram se desenvolvendo e por volta da década de 1970, surge uma nova filosofia educacional para surdos, a comunicação total, que ao mesmo tempo em que critica o oralismo, acrescentou a essa proposta qualquer forma de comunicar, não se importando se o surdo comunicar com oralização, sinais, gestos, escrita, como o próprio nome deixa bem entendido a ideia é de comunicar de qualquer forma. De acordo com Goldfeld (2002), essa filosofia objetivava os processos comunicativos entre surdos com os seus pares linguísticos, surdos e ouvintes, mas também era a aprendizagem da língua oral, e com isso, era aceito que os surdos utilizassem quaisquer recursos para a comunicação e aprendizagem. Nessa filosofia, os surdos não são vistos apenas pela sua deficiência, mas com o seu potencial.

Assim, essa filosofia educacional durou cerca de 30 anos e por volta dos anos dois mil, surge outra filosofia educacional, essa teve o apoio da comunidade surda

---

<sup>13</sup> Sigla traduzida em português 'Língua de Sinais Americana'.

para o seu desenvolvimento, que é o bilinguismo, que tem como premissa o aprendizado da língua de sinais como primeira língua e a língua portuguesa como segunda língua na modalidade escrita.

De acordo com Goldfeld (2002), o bilinguismo tem como foco o direito do surdo ser bilíngue, que a escola possibilite que ele aprenda como sua primeira língua a Língua de Sinais, pois ela é a língua natural<sup>14</sup> dos surdos e a segunda língua, a Língua Portuguesa na modalidade escrita. Nesse modelo, os surdos não precisam querer se igualar aos ouvintes, pois ambos são iguais, o que os diferencia surdos e ouvintes são as modalidades da língua, no caso dos surdos, a Língua de Sinais, é na modalidade visuo-espacial e os ouvintes na oral-auditiva e os surdos têm a sua própria cultura, identidade que marcam o seu modo de ver e interagir com o mundo.

## **2.2 Legislação referente à educação de surdos e a língua de sinais**

Diante do exposto, após conhecer de forma breve a história da educação de surdos, é preciso entender as legislações vigentes que embasam e dão caráter legal à língua de sinais brasileira e respaldam a educação de surdos.

Atualmente, temos no Brasil em vigor as seguintes legislações, são elas: Lei n. 10.436/2002, Decreto n. 5.626/2005, Lei n. 13.005/2014 e a Lei n. 13.146/2015, e serão abordados os pontos principais de cada legislação.

As pesquisas sobre a Libras no Brasil começam com a pesquisadora Lucinda Ferreira Brito em 1980 com a Língua de Sinais dos índios Urubu-Kaapor e depois propôs uma gramática da Língua Brasileira de Sinais, anos mais tarde Ronice Muller de Quadros e Lodenir Karnopp (2004) também lançam trabalhos referentes à Língua de Sinais. Somente no ano de 2002, por meio da Lei n. 10.436, em seu art. 1º a Língua Brasileira de Sinais é reconhecida como meio legal de comunicação e expressão e outros recursos de expressão a ela associados, outro ponto importante que essa mesma Lei traz em seu parágrafo único que a Libras não poderá substituir a Língua Portuguesa na modalidade escrita, essa lei traz o reconhecimento da Libras como língua da comunidade surda brasileira.

---

<sup>14</sup> "(...) uma realização específica da faculdade de linguagem que se dicotomiza num sistema abstrato de regras finitas, as quais permitem a produção de um número ilimitado de frase. Além disso, a utilização efetiva desse sistema, com fim social, permite a comunicação entre os usuários" (QUADROS, KARNOPP, 2004, p.30).

Após três anos após a promulgação da Lei de Libras<sup>15</sup>, no ano de 2005, foi criado o Decreto n. 5.626 para regulamentá-la, também traz outras providencias para a educação de surdos, entre elas a formação de professores surdos e ouvinte para atuar com surdos, a garantia do intérprete de Libras, a sua formação para atuação na área, a inclusão da Libras como disciplina curricular, garantia do direito à educação e a saúde das pessoas surdas ou com deficiência auditiva, uso e difusão da Libras e da língua portuguesa para o acesso das pessoas surdas à educação e o papel do poder público e das empresas que detêm concessão ou permissão de serviços públicos, no apoio ao uso e difusão da Libras. O Decreto n. 5.626 considera pessoa surda:

Art. 2º Para os fins deste Decreto, considera-se pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais-Libras.

*Parágrafo único.* Considera-se deficiência auditiva a perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz (BRASIL, 2005. p. 1).

Outro aspecto a ser abordado é a Lei n. 13.005 de 25 de junho de 2014, aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Em sua meta 4 traz a universalização do ensino para a população de quatro a dezessete anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados. Como estratégia no item 4.7 a garantia da oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da Língua Portuguesa como segunda língua, aos alunos surdos e com deficiência auditiva de 0 a 17 anos, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas. No item 4.13 apoio a ampliação das equipes de profissionais da educação para atender à demanda do processo de escolarização dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, garantindo a oferta de professores(as) do atendimento educacional especializado, profissionais de apoio ou auxiliares, tradutores(as), intérpretes de

---

<sup>15</sup> Lei n. 10.436/2002.

Libras, guias-intérpretes para surdos-cegos, professores de Libras, prioritariamente surdos, e professores bilíngues.

Conhecido como Estatuto da Pessoa com Deficiência (EPD), a Lei n. 13.146 de 6 de julho de 2015, institui a Lei Brasileira de Inclusão (LBI), em seu artigo 1º é instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, destinada a assegurar e promover condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais de pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e a cidadania. Em seu capítulo IV, do direito à educação, aborda a oferta da educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da Língua Portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas.

### **2.3 Histórico dos estudos da linguagem**

De acordo com Fiorin (2006), a vontade de entender a linguagem é algo antigo, mostrado por meio de diferentes formas de expressão ou por trabalhos que têm como objetivo conhecer o que é a capacidade humana. Registros mostram que já no século IV a.C. começaram os estudos iniciais se deu por razões ligadas a religião, começando pelos hindus, pensando em uma forma de preservar o que estava escrito e que cada pessoa, ao falar sobre aquilo, preservasse a sua essência e não fizesse da sua compreensão pessoal a verdade. Temos depois, na Grécia, a preocupação em saber qual a relação existente entre o conceito e a palavra que foi escolhida para explicá-lo.

Ressalta-se que os estudos da linguagem não são algo novo, mas que a preocupação em entender esse fenômeno vem antes de Cristo. Ainda em Fiorin (2006) e Platão (340 a.C) também falou sobre a linguagem, Aristóteles (315 a.C) utilizou uma perspectiva sobre a análise da estrutura Linguística. Os estudos latinos têm como representante Varrão (23.a.C), que, seguindo os gregos, focou seus estudos na gramática e tentou conferir-lhe o *status* de ciência e arte. Na Idade Média, tiveram os modistas, que consideravam a estrutura gramatical das línguas única e universal.

A partir do advento da Reforma Protestante, os estudos de tradução ganham força e impulsionam a tradução em diferentes línguas. De acordo com Fiorin (2006)

no século XVI, a Reforma Protestante trouxe à tona a tradução dos livros da Bíblia em diversas línguas. Nos séculos XVII e XVIII, a gramática de Port Royal, Lancelot e Arnaud (1660) apresentaram que a linguagem está ancorada na razão e que é a imagem do pensamento. Estes estudos serviam para qualquer língua. No século XIX, o interesse pelos estudos das línguas vivas estabeleceu um comparativo com as falas. O estudo da Linguística histórica, o estudo comparativo das línguas e sua transformação aconteceram de acordo com o tempo e essas mudanças afetariam a diferença das línguas. O século XX foi marcado pelos estudos de Ferdinand Saussure (2006), tendo a Linguística ganhado espaço como estudo científico e tais estudos focados na linguagem.

No que se refere aos estudos mais recentes, a linguagem está vinculada ao estudo da Linguística, pois, a linguagem para a Linguística é tida como qualquer processo de comunicação. São habilidades inerentes aos seres humanos. De acordo com Martelotta (2012), a linguagem não tem só um único sentido, sendo utilizada como meio de comunicação, linguagem dos animais e diferentes tipos de expressões artísticas. São propriedades da linguagem: articulação complexa, os centros nervosos empregados na interlocução verbal e base cognitiva (na qual se dão as relações entre o ser humano, o mundo biológico e social) com as relações simbólicas ou representação do mundo pela língua.

Fiorin (2013) chama-nos a atenção à linguagem, pois, ela é algo inerente ao ser humano e por meio dela é possível comunicar e fazer relações de sentidos. Produzimos diferentes linguagens por meio do desenvolvimento dessa capacidade, que é simbólica.

## **2.4 Teoria Histórico-cultural**

Um das formas de aprofundar nos conteúdos foi escolher teóricos que abrangessem a educação de surdos, e foi escolhida a Teoria Histórico-cultural. Essa teoria teve origem a partir dos estudos de Lev Semenovitch Vygotsky (1924), e foi desenvolvida no século XX. Apresentou-se como uma teoria diferente das outras que tinham sido estudadas anteriormente. Existem três ideias centrais que são tidas como os pilares básicos para o pensamento vygotskyano, que de acordo com Oliveira são:

[...] as funções psicológicas têm um suporte biológico, pois são produtos da atividade cerebral; o funcionamento psicológico fundamenta-se nas relações sociais entre os indivíduos e o mundo exterior, as quais se desenvolvem num processo histórico; relação homem/mundo é uma relação mediada por sistemas simbólicos (OLIVEIRA, 1992, p. 23).

Até então os estudos da Psicologia não tinham esse olhar que Vygotsky (1989) apresentou para com o sujeito, pois, de acordo com ele, as atividades psicológicas e biológicas são inerentes à atividade humana e o funcionamento psicológico se desenvolve nas relações sociais entre os indivíduos e o mundo através de um processo histórico e a relação homem e mundo é mediada por sistemas simbólicos.

Por certo, Rego (1998) diz que na teoria de Vygotsky o desenvolvimento está ligado ao contexto sócio-cultural de forma dinâmica e dialética, em que a pessoa se insere e se processa; acontecem rupturas e desequilíbrios e que são continuamente reorganizados por parte do indivíduo. O desenvolvimento do sujeito se dá a partir das interações com o social, uma vez que, as funções psicológicas superiores se originam da imersão na vida social.

Assim, a Teoria Histórico-cultural tem seus princípios baseados no materialismo histórico-dialético. E, todo sujeito tem a sua história e cultura e seu desenvolvimento se dá pelas relações consigo e com o outro. Segundo Rego (1998), inspirado no materialismo dialético, Vygotsky entende que o desenvolvimento da complexidade humana se dá pelo homem em sua experiência histórica e cultural. Assim, organismo e meio se influenciam mutuamente entre o biológico e o social são inseparáveis. Nesse sentido, o homem se constitui nas interações sociais, se transforma e é transformado, produzindo assim cultura.

## **CAPÍTULO 3 - LINGUAGEM, LÍNGUA E PALAVRA**

Antes de começar a abordar os conceitos de linguagem, língua e palavra, será apresentado aqui os estudos sobre a organização neural da linguagem nos seres humanos, independentemente de serem surdos ou ouvintes.

### **3.1 Organização neural da linguagem**

No intuito de compreender como acontece a organização neural da linguagem e como a língua se processa nos indivíduos, torna-se fundante nesta pesquisa abordar os estudos da cognição dos surdos, uma vez que não apresentam nenhuma diferença em relação aos ouvintes. No entanto, a forma como essa informação chega é que se dá de modo diferenciado do ouvinte. Portanto, este estudo vem reforçar a premissa de que os surdos e ouvintes não têm nada de diferente em seu processamento cerebral.

O cérebro é uma parte do corpo que ainda é um mistério para todos, pois ainda não foi todo desvendado pela ciência, embora seja uma parte fundante da nossa vida, responsável pelo nosso corpo. De acordo com Obler e Gjerlow (1999), o cérebro humano se divide em dois hemisférios: o direito e o esquerdo. Os primeiros estudos sobre a relação existente entre cérebro e linguagem começaram no século XIX e têm dois grandes nomes nessa área, o fisiologista francês Paul Broca (1861) e o neuroanatomista Carl Wernicke (1874).

O hemisfério esquerdo é responsável pela área que controla a linguagem e a fala na maioria das pessoas e o hemisfério direito tem a função de comandar a interpretação das imagens e dos espaços tridimensionais. Durante muito tempo achou-se que as línguas de sinais eram processadas no hemisfério esquerdo, pois está ligada a imagens. Para entender um pouco mais, vamos compreender os estudos de Paul Broca e Carl Wernicke e ir até os mais atuais estudos que relacionam o processamento das línguas orais e das línguas de sinais.

De acordo com Spinelli e Ferrand (2005) o anatomista, cirurgião e antropólogo francês Paul Broca (1861), fez estudos com seus pacientes que sofrem afasia e que tinham lesionado a parte frontal do hemisfério esquerdo. Ele descobriu

a localização cerebral da linguagem e foi percebendo que seus pacientes conseguiam pronunciar sílabas, algumas palavras, mas que o cognitivo deles estava preservado. Mesmo com as dificuldades na pronúncia, conseguiam entender. Carl Wernicke (1874), também realizou estudos em pacientes com afasias<sup>16</sup> e descobriu que eles conseguiam produzir com certa fluência na fala, mas o seu cognitivo estava afetado.

A partir desses estudos, mais recentemente pesquisadores americanos, para compreender como essa linguagem era processada nos surdos, também fizeram testes com pacientes surdos e ouvintes com afasia. Recorremos aos estudos de Bellugi, Poizner e Klima (1989) quanto à organização cerebral, independentemente se a pessoa é surda ou ouvinte, sendo o hemisfério esquerdo responsável pela área do processamento da linguagem e o hemisfério direito pelo processamento visual-espacial. Estudos feitos com surdos e ouvintes que tiveram Acidente Vascular Cerebral (AVC) comprovam que as afasias no hemisfério esquerdo comprometem a linguagem.

Ainda de acordo com Hickok, Bellugi e Klima (1989), os sujeitos surdos afetados com alguma lesão no hemisfério esquerdo apresentavam erros nas produções dos sinais, bem como os ouvintes produziam erros nas línguas orais. As línguas de sinais e as línguas orais se processam na mesma área neural, o que as diferem são os canais que levam essa língua ao cérebro, o primeiro é visual e o segundo, auditivo.

Tais estudos comprovam que as línguas de sinais são produzidas no mesmo hemisfério que as línguas orais e isso comprovou cientificamente o fato de as línguas de sinais irem ganhando mais espaço no meio acadêmico e de pesquisa. Mesmo a língua de sinais sendo visual, não será processada no hemisfério direito. Também abordamos estudos brasileiros sobre as propriedades das línguas humanas, tendo como embasamento teórico as autoras Quadros, Pizzio e Rezende (2009).

No que diz respeito a buscar as propriedades das línguas humanas e compará-las com as línguas de sinais por meio de seus sinalizantes, isto vem corroborar um maior embasamento científico da língua, que até pouco tempo foi chamada de linguagem de sinais. De acordo com Quadros (2004) e Quadros, Pizzio

---

<sup>16</sup> A afasia é caracterizada pela perda da linguagem como consequência de uma lesão cerebral, em geral do lado esquerdo do cérebro.



e Rezende (2009) as propriedades são: flexibilidade e versatilidade; arbitrariedade; descontinuidade; criatividade/produtividade; dupla articulação; padrão e dependência estrutural.

A flexibilidade e versatilidade estão ligadas às várias formas de utilização da língua. A arbitrariedade refere-se tanto à palavra quanto ao sinal, pois precisam ser convencionadas pelos falantes das línguas. Em relação à descontinuidade, são as mínimas diferenças que se tem na língua e que mudam os significados. Quanto à criatividade/produtividade, temos as diferentes possibilidades do uso de formas de produção e interpretação na língua. Sobre a dupla articulação, todas as línguas têm unidades com significado e sem significado. Já no que diz respeito ao padrão, está ligado às regras da língua. E, a dependência estrutural diz respeito à relação de estrutura que as línguas têm.

Cabe destacar que mostrar o que acontece tanto nas línguas orais quanto nas línguas de sinais, nos possibilita trabalhar com as línguas em situação de igualdade, não valorizando uma em detrimento da outra, mas trabalhando com o conceito de língua natural. Este estudo parece óbvio e já bastante estudado para os profissionais da área da educação de surdos, mas é importante sempre retornar a esses conceitos básicos que fundamentam cientificamente os nossos estudos.

Agora abordaremos os conceitos de linguagem e serão divididos em estudos da Linguística e da Psicologia.

### **3.2 Conceito de linguagem**

A linguagem é importante em todo o nosso processo de desenvolvimento, pois ela constitui o homem, o modifica e modifica o seu meio. É tipicamente humana e por meio dela é que os seres humanos conseguem viver em uma sociedade organizada. Assim, ela possibilita ao ser humano fazer a abstração, estabelecer as relações temporais e muito mais. É por meio dela que os seres humanos são diferenciados dos animais.

Spinelli e Ferrand (2005) afirmam que a linguagem é inata aos seres humanos e onde existe vida humana há a presença da linguagem. Não existe nada na vida dos seres humanos fora da linguagem. Para Figueira, Cró e Lopes (2014), isso ocorre porque a linguagem é instrumento universal, pois é utilizada por todas as

culturas humanas, podendo ser chamada de ferramenta cultural e mental. Cultural, pois é criada e compartilhada por todos os membros de uma cultura específica. Ferramenta mental, pois, é utilizada pelos sujeitos de uma cultura para pensar. Além disso, pode ser nomeada de ferramenta mental primária, pois a partir dela é facilitada à aquisição de outras ferramentas, como também a utilização por outras ferramentas mentais.

Desse modo, compreender como se dá essa linguagem é importante para entender os dados da pesquisa e como isso interfere na compreensão do surdo sobre sua aprendizagem. Para melhor entendimento do estudo a pesquisa o item seguinte será dividido em dois subitens: a linguagem para a Linguística e a linguagem para a Psicologia. O primeiro irá mostrar o conceito baseado nas grandes correntes linguísticas e o segundo, em vertentes da Psicologia.

### **3.2.1 Linguagem para Linguística**

A proposta da pesquisa procura compreender as quatro grandes correntes Linguísticas, são elas: Estruturalismo (Ferdinand Saussure); Cognitivismo (Noam Chomsky); Funcionalista (Jakobson) e Teoria Enunciativo-discursiva (Bakhtin), que abordam o conceito de linguagem de diferentes formas e nos proporcionam um maior entendimento do tema da pesquisa.

#### **3.2.1.1 A linguagem para Saussure**

A primeira grande corrente a ser estudada é o estruturalismo, que tem Saussure como seu precursor. De acordo com Fiorin (2006), Saussure não foi o primeiro estudioso sobre a linguagem, pois os estudos começaram desde a Antiguidade. Porém, ele conseguiu dar o caráter científico à Linguística, por isso ficou conhecido como pai da Linguística moderna.

Em seus estudos, Saussure (2006) conceituou a linguagem como heteróclita<sup>17</sup> e multifacetada, se estendendo à diferentes domínios, sendo ela: física, fisiológica e psíquica, podendo ser tanto de domínio social quanto individual. Ele era estruturalista, pois entendia a língua como uma estrutura da linguagem e que ela

---

<sup>17</sup> Composto por elementos distintos, variados e heterogêneo.

tem elementos coesos, que se relacionam, que têm um conjunto de regras e organização própria. Cabe destacar que para Saussure a linguagem está ligada aos mais diferentes domínios, pois ao mesmo tempo em que ela é algo físico, é fisiológica e psíquica, podendo ser tanto de uma só pessoa, como social. Em seus estudos Saussure divide a linguagem em dois eixos: língua e fala, mas escolhe a língua como seu objeto de estudo. Vamos abordar em outro tópico um pouco mais sobre a língua.

A teoria saussuriana vem fortalecer os estudos na área da surdez ao afirmar que a linguagem tem uma estrutura e que ela não está ligada ao som, mas sim ao psíquico e que todos fazem o uso dessa estrutura que é social, convencionada. Mostrando que essa estrutura está na pessoa surdo e que ela precisa ser acessada. Fazendo uma relação desse estudo com o objeto de pesquisa, podemos entender que para Saussure a linguagem vai além da língua ou da fala, ela possibilita os surdos a criarem e recriarem, por meio da linguagem é que desenvolvem a sua língua, estruturam seu pensamento. É interessante ressaltar que mesmo Saussure não fazendo estudo sobre a surdez, sua teoria é importante para entendermos a estrutura da linguagem na concepção de um sistema de comunicação que o surdo pode desenvolver.

### 3.2.1.2 A linguagem para Chomsky

A corrente teórica desenvolvida por Noam Chomsky em 1957 estudou o modelo formal da linguagem, chamada Gramática Gerativa, que estudava as línguas e a linguagem. Opositor ao modelo behaviorista<sup>18</sup> que pressupunha que a linguagem era externa ao ser humano, propôs um modelo cognitivista, no qual a linguagem é vista como algo que é inato ao ser humano. De acordo com Chomsky (1957), a linguagem é inata ao ser humano, é transmitida geneticamente. Trata-se de estudos sobre uma gramática universal que todo ser humano possui, levando à análise de uma linguagem gerativa.

Chomsky (1957, p. 13) destaca ainda “[...] doravante considerarei uma língua(gem) como um conjunto (finito ou infinito) de sentenças, cada uma finita em comprimento e construída a partir de um conjunto finito de elementos”.

---

<sup>18</sup> É uma linha da psicologia que se baseia no princípio de que perante um estímulo, um organismo responde com uma resposta comportamental.

As propriedades universais estão presentes em todos os falantes de línguas orais ou de sinais, ou seja, ela é inata, ao nascer todos já estão com a linguagem internalizada e só precisam de input para se desenvolverem, independente da estrutura da língua, os falantes têm uma gramática universal que está internalizada e que por meio de intuições linguísticas começam a utilizar a sua língua de maneira correta.

Enfim, a linguagem é um conjunto de sentenças que podem ser finitas ou infinitas; ela apresenta características em todas as línguas. O ser humano tem uma competência Linguística que é própria dele. Chomsky a nomeou como faculdade da linguagem. Por possuí-la é que o ser humano é diferenciado dos outros animais e todos têm essa capacidade. A linguagem está ligada à mente humana.

A teoria de Chomsky se diferencia da teoria de Saussure (2006) quando diz que a linguagem é inato ao ser humano, que basta ser acessado, pois, ela já tem uma estrutura igual independente da língua que ele utiliza. Essa teoria atualmente é mais utilizada quando se fala em língua de sinais e surdos, pois, conta com universais linguísticos (são comuns a todas as línguas), fato esse que colabora para reafirmar que as línguas de sinais estão no mesmo nível das línguas orais. E, que para o surdo aprender ele só precisa ter contato com falantes da língua.

### 3.2.1.3 A linguagem para Jakobson

Um dos primeiros estudiosos da corrente Linguística funcionalista foi Roman Jakobson, russo pertencente ao círculo linguístico de Praga<sup>19</sup>. Para ele, a linguagem tem outras funções além de comunicar. Ela não deve ser observada por si mesma, mas sim por seu uso, contexto social e interação verbal. E, outro grande enfoque é o uso real.

Cunha (2010) salienta que o funcionalismo<sup>20</sup> é uma teoria que se opõe ao estruturalismo e cognitivismo. Nele, a linguagem é vista como algo que se dá na interação social, está relacionada à linguagem e à sociedade. Toda manifestação

---

<sup>19</sup> O Círculo Linguístico de Praga (CLP) foi criado em 1926. O Congresso de Linguistas Eslovos de 1929, em Praga, que reuniu linguistas como Roman Jakobson, Trubetzkoi e Mathesius. É considerado a base do funcionalismo linguístico. Wedwood (2002) a principal característica do Círculo de Praga é a combinação do estruturalismo com o funcionalismo, sendo sua ideia geral a de que a estrutura das línguas é determinada por suas funções, conceito muito trabalhado por Jakobson.

<sup>20</sup> “O funcionalismo é uma corrente linguística que, em oposição ao estruturalismo e gerativismo, se preocupa em estudar a relação entre a estrutura gramatical das línguas e os diferentes contextos comunicativos em que elas são usadas” (CUNHA, 2010, p.157).

Linguística é observada em situações concretas de uso. São considerados nesse momento os falantes envolvidos, as situações de comunicação e o contexto do discurso. A linguagem é resultado da capacidade cognitiva que o ser humano possui. E, considera que a linguagem não tem o papel somente de transmitir informações, tendo ela tem cinco funções: emotiva, fática, conotativa, metalinguística e poética.

De acordo com Jakobson (2005) a função emotiva está ligada ao remetente, seu foco está na atitude de quem fala relacionando o que está sendo falado. A função fática faz referência a quando uma mensagem objetiva estabelecer, aumentar, regular ou parar o ato de comunicar. Já a função metalinguística está ligada à fala em uso, expressa em conversas cotidianas. A função poética está focada na própria mensagem, também está ligada a escolha de elementos linguísticos na língua. Função conotativa seu foco é no destinatário que recebe a informação.

Diferenciando-se de Saussure e Chomsky, Jakobson mostra que a linguagem vai além de comunicar, ela está ligada ao discurso e ao contexto. Relacionando o objeto de estudo com a teoria de Jakobson, podemos entender que a linguagem vai além da comunicação, ela trás outros elementos que se precisam ser notados e evidenciados, quando pensa se nos surdos, pois, muitas vezes a preocupação com a aprendizagem dos surdos está no desenvolvimento da língua para comunicar, mas é preciso ir além, pois, essa linguagem precisa ser desenvolvida e observada por meio do seu uso, do social e da interação. A aprendizagem no contexto escolar precisa ter um foco em todas as possibilidades de comunicação do surdo, não olhando apenas o seu desenvolvimento enquanto língua, mas com o foco na sua linguagem.

#### 3.2.1.4 A linguagem para Bakhtin

Mikhail Bakhtin, teórico russo, antecipou a Linguística moderna com a Teoria Enunciativo-discursiva<sup>21</sup>. Contemporâneo de Saussure pactuou com o pensamento de que a linguagem é social. Mas, para ele, isso ia mais além, pois está relacionada

---

<sup>21</sup> A teoria enunciativo-discursiva que considera a linguagem como atividade, instituída em um processo concreto em que o signo se instaura ideológico e dialogicamente (FANTI, 2003, p.99).

a três fatores: dialética, interação e atividade social. A concepção de linguagem como fenômeno social está vinculada a sua atividade concreta (FANTI, 2003).

Morato (2004) revela que conceber a linguagem como histórica e discursiva do sujeito, leva a uma perspectiva da dialogia. A teoria ganha um olhar para a interação verbal e pelo uso real nas situações de comunicação.

Bakhtin (2003) destaca que as atividades humanas só acontecem por meio do uso da língua, ou seja, é preciso haver enunciados reais e únicos que se dão nas relações de interação. O autor traz um legado bem interessante para os surdos, quando fala que a linguagem está ligada a interação, as relações com o meio, a dialética e a função social. Essa teoria vem afirmar e auxiliar na pesquisa quando se pensa no surdo enquanto sujeito social que precisa se relacionar com o meio para poder se desenvolver. Pensar a linguagem pelo viés da teoria bakhtiniana é levar ele a viver situações reais para que se desenvolva.

Agora conheceremos as concepções de linguagem sob a óptica da Psicologia pelos olhares dos psicólogos Henri Wallon, Jean Piaget e Lev Semionovich Vygotsky.

### **3.2.2 Linguagem pela Psicologia**

#### **3.2.2.1 A linguagem para Henri Wallon**

Henri Paul Hyacinthe Wallon foi um psicólogo francês que elaborou a Teoria psicogenética do desenvolvimento humano. Para ele, a linguagem tem uma função importante para o desenvolvimento tanto do psíquico quanto do simbólico, além de contribuir com o pensamento discursivo<sup>22</sup>. Conforme destaca Wallon (2008), a linguagem tem um papel importante no desenvolvimento da criança, pois, além de auxiliar no desenvolvimento social, se situa entre ela e seus desejos. É um instrumento de construção de significado. Por meio dela, a criança consegue criar suas representações, formas, relações e significações com o mundo, organizando-se sequencial e temporalmente suas ideias.

Cabe ressaltar primeiramente que a linguagem é desenvolvida pela imitação. Depois vai se aprimorando e consegue superar a imitação e auxilia no desenvolvimento do pensamento. A linguagem tem a função de ao mesmo tempo

---

<sup>22</sup> O pensamento discursivo possibilita a criança constituir-se, relacionar-se e se compreender com o mundo e com as pessoas.

ser um instrumento e dar suporte ao desenvolvimento do pensamento, pois, ao mesmo tempo em que exprime o pensamento vai estruturando-o. Ao substituir o objeto, a linguagem possibilita o desenvolvimento da representação mental, que propicia ao ser humano pensar os objetos ausentes e diferenciá-los. O concreto ganha imagens e símbolos e possibilita que sejam operados no plano simbólico, desvinculado da experiência pessoal e imediata.

No que diz respeito à linguagem, ela não aparece sozinha, mas paralelamente a outras formas de função simbólica. Vale ressaltar que a linguagem possibilita outras formas de vinculação afetiva. Conforme Dantas (1990) afirma que, a linguagem tem a função de substituir o que é ausente e acompanha as impressões perceptivas. Assume uma função de representação mental, e está ligada à cultura, pois, ambas são importantes para as transformações do pensamento humano, principalmente para a criança.

De acordo com Wallon (2008), a linguagem exerce função fundante para o desenvolvimento do cognitivo. Em seus estudos comparativos ele mostrou avanços cognitivos nas crianças em relação aos macacos. No que diz respeito à linguagem, ela tem uma ligação com o pensamento e se dá no coletivo e na vida social. Segundo o autor, a linguagem é um instrumento e um suporte indispensável aos progressos do pensamento. Galvão (2014) comenta que entre pensamento e linguagem, existe uma relação de reciprocidade em que a linguagem exprime o pensamento, ao mesmo tempo em que age como estruturadora.

Em suma, a linguagem dá suporte ao pensamento e ambos têm uma relação dialética de reciprocidade. Na criança, a apropriação da linguagem proporciona a ela a mudança da relação com o mundo.

A linguagem possibilita os surdos o contato com o mundo, por meio dela tudo a sua volta começa a desenvolver significados, consegue abstrair, fato interessante é que ela começa a se desenvolver pela imitação, mas muitos relatos mostram que quando é descoberta a surdez na criança a família procura a cura da patologia e ela deixa de ter esse modelo de imitação, muitas vezes ela começa a ter essa relação de imitação no ambiente escolar, pois a família e a sociedade criam uma barreira com ela. Partindo da teoria de Wallon é interessante perceber a linguagem como possibilidade de vinculação afetiva e veremos mais a frente que o professor não propicia essa vinculação afetiva com o seu aluno.

### 3.2.2.2 A linguagem para Jean Piaget

Jean William Fritz Piaget foi um suíço biólogo, psicólogo e epistemólogo criador da epistemologia genética, uma teoria que tem como base fundamental a gênese psicológica do pensamento humano. Para Piaget, a linguagem está ligada ao desenvolvimento social e é por meio dela que a criança descobre o mundo e se modifica principalmente nos aspectos afetivo e intelectual, expressando seu pensamento.

De acordo com Piaget (1967), após a aquisição da linguagem, o pensamento é elaborado por conceitos e relações, como também por regras. O desenvolvimento do pensamento verbo-conceitual é transformado pela natureza coletiva, que torna o sujeito capaz de comprovar e investigar a verdade, deixando de ser um ato prático para se tornar um ato da inteligência sensório-motora e de busca pelo êxito ou satisfação.

Cabe destacar que para Piaget a principal função da linguagem é a comunicação, ou seja, o contato social. A linguagem como função socializadora, em seu início, no entanto, é egocêntrica, depois se torna socializada. A aquisição da linguagem e a interação social estão relacionadas com a evolução do pensamento e da linguagem. No que se refere à linguagem, para o autor ela é importante na formação do pensamento lógico. Enquanto, formadora de signos, relaciona significantes e significados aos objetos mediados, sendo que nas fases iniciais relacionam-se com as imagens mentais. Em uma perspectiva de aquisição da linguagem, está associada à capacidade de representar e diferenciar significantes e significados e ao desenvolvimento da função simbólica.

Piaget (1967) destaca que existe o problema de relacionar a linguagem e os conceitos, pois, é uma relação mútua. É preciso entender como a linguagem possibilita a aquisição dos conceitos e como as representações conceituais dão base para a aquisição da linguagem. Para o autor a linguagem está ligada ao pensamento. O primeiro desenvolvimento de linguagem é o oral, que se desenvolve pela imitação, que está na fase pré-operacional. Outro ponto importante abordado por Piaget é a relação pensamento e linguagem, em que a inteligência está no ser humano antes do desenvolvimento da linguagem. Agora há uma via de mão dupla que é o pensamento e linguagem, pois um não existe sem o outro e estão relacionados.



A plenitude da proposta fica explícita quando Piaget (2011) diz que a linguagem possibilita à criança relacionar-se com o que é simbólico, podendo falar e se relacionar com aquilo que não está no seu campo de visão, que não está presente ou próximo. Com o desenvolvimento da linguagem, a criança consegue utilizar conceitos e a razão. A linguagem é constituída por um sistema de signos, mas utiliza-se dos significantes. Ela é importante para a construção de operações lógicas, e está ligada ao desenvolvimento cognitivo do ser humano.

Piaget destaca ainda que é no estágio<sup>23</sup> pré-operatório que a linguagem se fortalece e modifica os aspectos cognitivo, social e afetivo da criança. No período sensório-motor, a linguagem se desenvolve pela imitação e repetição; no período pré-operatório, começa a aparecer a função simbólica ou semiótica, na qual mais se desenvolve a linguagem. Ela se desenvolve como um monólogo coletivo, ou seja, falam ao mesmo tempo e não respondem as argumentações dos outros.

A criança surda desenvolve a linguagem e constrói seu pensamento por meios das relações de interação e mediação com o outro e com o mundo, seu desenvolvimento vai se aprimorando à medida que ela vai aprendendo os níveis mais complexos de conhecimento, ou seja, ela se desenvolve por meios dos estágios. Para que a criança surda se desenvolva se faz necessário que ela perpassasse por todos os estágios de desenvolvimento e todas elas auxiliam no desenvolvimento tanto linguístico quanto cognitivo do surdo.

### 3.2.2.3 A linguagem para Lev Seminovich Vygotsky

Lev Seminovich Vygotsky foi um bielo-russo que estudou Direito, Filosofia, História e Psicologia. Seu primeiro trabalho na Psicologia foi com crianças com deficiência, quando pesquisou sobre o desenvolvimento delas. Precursor da Teoria Histórico-cultural, essa teoria tem por base o desenvolvimento do sujeito no processo sócio-histórico, com ênfase no papel da linguagem e da aprendizagem para esse desenvolvimento.

---

<sup>23</sup> Piaget (2011) considera quatro períodos no processo evolutivo da espécie humana que são caracterizados "por aquilo que o indivíduo consegue fazer melhor" no decorrer das diversas faixas etárias ao longo do seu processo de desenvolvimento. São eles: 1º período: Sensório-motor (0 a 2 anos); 2º período: Pré-operatório (2 a 7 anos); 3º período: Operações concretas (7 a 11 ou 12 anos) e 4º período: Operações formais (11 ou 12 anos em diante).

De acordo com Vygotsky (1989), a primeira função da linguagem é a comunicação, sendo que ela se dá entre as pessoas em seu ambiente, depois se converte em fala interior, organizando o pensamento da criança, ou seja, tornando-se função mental interna. O autor considera que a linguagem é um sistema de signos que propicia aos indivíduos um intercâmbio social para que desfrutem de um sistema de representação da realidade. É uma função subjetiva para se comunicarem.

Martins (2013) conceitua a linguagem como função de comunicação que possibilita as interações sociais e, com isso, desenvolve outras funções inerentes ao desenvolvimento dos seres humanos, além da linguagem possibilitar o desenvolvimento das funções psicológicas superiores.

Vygotsky (2000) defende que a linguagem é inerente ao ser humano, pois, é por meio dela que se desenvolvem conceitos, que se conhece o que é real, que se medeia a relação entre homem e conhecimento. A linguagem possibilita ao ser humano desenvolver as funções mentais superiores. Elas são elaboradas e difundidas tanto cultural quanto socialmente. Por meio delas é possível nominar, qualificar objetos, ações e as relações entre eles.

Cabe ressaltar que é pela linguagem que se relacionam as abstrações com as generalizações. Um outro estudioso da Teoria Histórico-cultural vem abordar a questão da linguagem e as operações mentais, Luria (1990) fez estudos a partir de Vygotsky e apontou a linguagem como responsável pelas operações mentais complexas. Ela propicia o desenvolvimento da operação de análise e síntese. A linguagem ainda proporciona à criança ter o adulto como modelo, desenvolve o pensamento, fazendo com que a criança se reconheça e reconheça o outro. Desenvolve ainda o sistema simbólico, as emoções e o caráter. Também exerce um papel importante no desenvolvimento cognitivo influenciando em seu pensamento, possibilitando a sua reflexão sobre o seu meio e sua atividade humana.

É por meio da linguagem que o sujeito se desenvolve. Segundo Vygotsky (1989) a linguagem é responsável pela formação do sistema simbólico, pois, atua mediando a relação sujeito e objeto de conhecimento, além de ter duas funções primordiais no desenvolvimento humano, que são a interação social e o pensamento generalizante. O autor considera que a linguagem é polissêmica, pois sua interpretação requer bases Linguísticas e extralinguísticas, ou seja, é necessário entender além do que o outro fala. A linguagem propicia o desenvolvimento cognitivo

e o domínio do que é abstrato, possibilitando ao ser humano o afastamento da realidade concreta, levando ao pensamento conceitual e proposicional.

De acordo com Smolka (1995), os estudos de Vygotsky e a teoria histórico-cultural, a concepção de linguagem se dá como instrumento e criação de signos.

Os instrumentos são meios de controle e domínio da natureza e orientam o comportamento do objeto da atividade, provocando modificações nos objetos. Em contraste, os signos são meios de atividade interna, dirigidos para o controle do indivíduo, modificando as próprias operações psicológicas e não o objeto sobre o qual incidem. Controle da natureza e controle do próprio comportamento estão inter-relacionados de tal forma que as mudanças produzidas pelo homem na natureza modificam o próprio homem (SMOLKA, 1995, p. 11).

A linguagem vai exercer essa função dialética no homem, como instrumento modificador do meio e dos objetos que o cercam, realizando uma função externa. Já os signos são as funções internas com as quais o sujeito se modifica e controla seu próprio comportamento. Vygotsky diz que a linguagem, além de tudo, é constitutiva.

Podemos depreender daí uma concepção de homem não como (sujeito) uno, mas (pelo menos) duplo, na luta/tensão constante – social, mental entre autonomia/submissão; homem capaz de ir experienciando e condensando diversas posições/papéis sociais, controlar (o outro, a si próprio) e resistir. Nesta concepção, o homem não é simplesmente produto das circunstâncias, mas (agente que) transforma as circunstâncias e se transforma (se produz) nesta atividade. De maneira talvez mais pertinente hoje, dizemos que o homem produz linguagem e se produz simultaneamente na/pela linguagem. Neste trabalho social e simbólico de produção de signos e sentidos, a linguagem não é só meio e modo de (inter/operação, mas é também produto histórico, objetivado; é constituído/construtora do homem enquanto sujeito da e na linguagem) (SMOLKA, 1995, p. 14).

Essa percepção ressalta que o homem é feito de linguagem e pela linguagem. É por meio dela que ele interage com o mundo e com si mesmo. Essa constituição se dá pelas relações individual e social, simbólica e pela produção de signos e sentidos. De acordo com Vygotsky:

A linguagem é, antes de tudo, um meio de comunicação social, de enunciação e compreensão. Também na análise, que se decompunha em elementos, essa função da linguagem se dissociava da sua função intelectual, e se atribuíam ambas as funções à linguagem como se fossem paralelas e independentes uma da outra. A linguagem como que coadunava as funções da comunicação e do pensamento, mas essas duas funções estão de tal forma interligada que a sua presença na linguagem condicionava a maneira como transcorria a sua evolução e como as duas se unificavam estruturalmente (VYGOTSKY, 2000 p. 11).

Para uma compreensão mais ampla, a linguagem surge da necessidade de comunicação, mas se relaciona com o pensamento. Ela vai auxiliando no desenvolvimento estruturante desse sujeito que pensa, relaciona e que modifica o seu meio e a ele mesmo.

A relação entre pensamento e linguagem modifica-se no processo de desenvolvimento tanto no sentido quantitativo quanto qualitativo. Noutros termos, o desenvolvimento da linguagem e do pensamento realiza-se de forma não paralela e desigual. As curvas desse desenvolvimento convergem e divergem constantemente, cruzam-se, nivelam-se em determinados períodos e seguem paralelamente, chegam a confluir em algumas de suas partes para depois tornar a bifurcar-se (VYGOTSKY, 2000 p. 111).

A relação 'pensamento e linguagem' auxilia no desenvolvimento das duas formas, tanto qualitativamente quanto quantitativamente. Os dois vão se complementando e possibilitando ao sujeito aprimorar-se. O próprio Vygotsky (2000) em seus estudos trouxe o caso da linguagem para os surdos, mostrando que ela, de alguma forma, se desenvolve e que não está ligada somente à questão da fala, como muito tempo foi pensado:

A linguagem nunca se encontra exclusivamente em forma sonora. Os surdos-mudos criaram e usam uma linguagem visual, e do mesmo modo ensinam as crianças surdas-mudas a entender a nossa linguagem "lendo pelos lábios" (ou seja, pelos movimentos) No sistema de comunicação dos povos primitivos, como mostra Levy-Bruhl, a linguagem dos gestos existe paralelamente à linguagem dos sons e desempenha um papel substancial. Em princípio a linguagem não está necessariamente vinculada a um material (veja-se a linguagem escrita). Como observa o próprio Yerkes, talvez se possa ensinar o chimpanzé a usar os dedos como o fazem os surdos-mudos, isto é, ensinar a eles a "linguagem dos sinais" (VYGOTSKY, 2000, p. 121).

A linguagem não é desenvolvida somente pelos sons, os povos primitivos utilizavam os gestos para se comunicarem, o desenvolvimento da linguagem propicia o desenvolvimento da língua e das funções superiores. Ainda de acordo com esse autor (2001), o pensamento e a linguagem têm suas origens genéticas diferenciadas, mas se complementam, se cruzam. Podem convergir, andar juntos, se fundir e se separarão novamente. Ambas têm sua trajetória diferente e são ao mesmo tempo interdependentes.

Ainda em Vygotsky (2001) há a revelação de que a linguagem e o pensamento são distinguidos em três momentos, que chamamos de fase pré-linguística do desenvolvimento do pensamento, fase pré-intelectual do

desenvolvimento da fala e o desenvolvimento da linguagem simbólica ou pensamento verbal.

De acordo com Nogueira (2016) a fase pré-linguística do desenvolvimento do pensamento está ligada as primeiras ações de intelectualidade da criança, ocorre por volta do décimo ao décimo primeiro mês, a criança apresenta aspectos primários do pensamento sem vincular com a fala, já a fase pré-intelectual do desenvolvimento da fala acontece por meio de uma comunicação sem linguagem. A fase do desenvolvimento da linguagem simbólica ou pensamento verbal está ligado ao desenvolvimento do intelecto e da linguagem na elaboração de conceitos.

Vale ressaltar que o desenvolvimento cognitivo da criança depende das suas relações com os meios sociais de pensamento, ou seja, da linguagem. Martins (2013) aponta que a ausência da linguagem impossibilitaria a abstração, pois, a imagem mental é denominada por palavras da linguagem. Ou seja, o signo por meio do qual as ideias são expressas e recebidas como juízos e conceitos, deixando de ter somente a relação concreta.

No que diz respeito à linguagem, ela possibilita o desenvolvimento do pensamento por meio de conceitos. Para Smolka (1995) a concepção de Vygotsky se baseia no seu uso social e também no discurso. Vygotsky teve a influência da escola de Praga, onde os estudos estavam voltados para o discurso e intercâmbio entre os falantes por meio da linguagem. Ribeiro (2005) observa que a linguagem é o instrumento de relação do homem com seus pares, sendo também importante na formação e construção desse sujeito, pois é por meio dela que um indivíduo aprende a pensar.

A criança surda desenvolve a sua linguagem por meio das interações, possibilitar o surdo desenvolver a sua linguagem, também o auxilia a ter consciência e autoconsciência. Quanto mais precoce a criança surda desenvolver sua linguagem, mais bem preparada estará. Desse modo, agora que já compreendemos a concepção de linguagem tanto na Linguística quanto na Psicologia, vamos conhecer outro conceito que auxiliou na pesquisa com sujeitos surdos, que é a concepção de língua.

### **3.3 Concepção de língua**

Entender as concepções de língua sob o olhar da Lingüística, nos proporciona entender quem é esse sujeito da pesquisa e como essas concepções influenciam

teoricamente a construção desta dissertação. A língua é objeto de estudo da Linguística moderna, que tem como seu teórico principal Ferdinand Saussure. De acordo com Petter:

As línguas naturais situam-se numa posição de destaque entre os sistemas sígnicos porque possuem, entre outras, as propriedades de flexibilidade e adaptabilidade, que permitem expressar conteúdos bastante diversificados: emoções, sentimentos, ordens, perguntas, afirmações, como também possibilitam falar do presente, passado ou futuro (PETTER, 2003, p. 17).

Esse autor considera que as línguas possuem princípios que possibilitam a possibilitam ser flexível, adaptável e expressar o que é concreto e abstrato, além de fazer uma relação temporal em seu discurso. De acordo com Perini (2010), a língua é um sistema que temos em nosso cérebro, que consegue estabelecer relações entre os nossos esquemas mentais com códigos que se representa de forma perceptível aos sentidos. Os seres humanos são usuários de diferentes línguas que apresentam aspectos semelhantes e diferentes. Essas diferenças e semelhanças nas línguas são objetos de estudo dos linguistas.

Como já foi dito anteriormente, de acordo com Petter (2003) Saussure foi o responsável por esse novo olhar da Linguística para o estudo das línguas. O linguista suíço começou estudar as línguas pelos ângulos da sincronia e da descrição Linguística. A primeira a ser estudada foi a língua, por um determinado momento histórico ou em certo tempo; e a segunda por uma relação entre as coisas coexistentes que constituíram a língua. Dentre as diversas linhas teóricas, temos concepções diferentes de língua. Veremos essas concepções de acordo com Saussure, Chomsky, Jakobson e Bakhtin.

Entender que as diferentes teorias da linguagem afirmam que a linguagem é inerente ao ser humano e que todos se desenvolvem por meio dela tanto pelo olhar da linguística quanto da psicologia só reforça o entendimento de que o surdo também possui linguagem e que ela não tem ligação com som, mas com a parte cognitiva e psíquica do ser humano.

### **3.3.1 Concepção de língua para Saussure**

Como já foi dito anteriormente Ferdinand Saussure é conhecido como o pai da Linguística Moderna, pois, ele teve avançou nos estudos da Linguística e

escolheu como seu objeto de estudo a 'língua'. Para ele é por meio dos estudos da língua que compreendemos o que é linguagem. Para Saussure (2006) a linguagem estava separada em língua e fala, tendo concentrado seus estudos na língua. Ela está inserida na parte social da linguagem, é exterior ao sujeito, compreendendo como um sistema de signos linguísticos.

No que se refere aos estudos de Saussure, língua e fala são interdependentes. Para que o sujeito desenvolva uma fala, ele precisa ter uma língua. Ele não conseguira desenvolver fala sem língua e, em contrapartida, não se desenvolve uma língua sem o uso da fala. Todo ser humano tem uma língua, independentemente se ela é uma língua oral ou de sinais, como no caso dos surdos brasileiros a Libras.

Para Saussure (2006), a linguagem esta separada em língua e fala. Ele concentrou seus estudos na língua. Ela está inserida na parte social da linguagem, é exterior ao sujeito, estando compreendida como um sistema de signos linguísticos. Para o autor a língua é formada por signos linguísticos, que fazem uma relação arbitrária entre significante, imagem acústica e o significado, que é conceito. Também utilizou a metáfora do jogo de xadrez para explicar a língua. Para ele a língua e o jogo de xadrez podem ser analisados em um determinado momento, não há necessidade de se fazer um estudo do que foi feito anteriormente, mas deve ser analisada no momento real. Para o autor a língua é o produto social da linguagem e também um conjunto de convenções necessárias.

Para Saussure a língua tem uma função importante, pois, ela tem uma estrutura, é social, e tem uma relação de signos que se dá pelo significado e significantes. Entender a relação de língua estruturada pelo pensamento e socialmente para a educação de surdos é importante, pois, ainda vivemos em uma sociedade que não compreende que o surdo somente não tem a audição, mas que cognitivamente se ele não tiver um outro comprometimento, não tem nada de diferente. A relação de significante e significado também quebra o tabu de que com surdos só se pode trabalhar o que é concreto, uma vez que as pessoas acham que surdo não consegue fazer abstração.

### **3.3.2 Concepção de língua para Noam Chomsky**

Diferentemente da teoria estruturalista, Noam Chomsky (1957) inovou com a Linguística gerativa, ao olhar a língua como um sistema de regras que possuem

unidades finitas e que podem ser produzidas por uma infinidade de sentenças. Para ele a língua é social. A língua é um objeto mental, ou seja, um sistema de princípios existentes na mente humana que têm um dispositivo responsável por interpretá-la e formá-la. Isso tudo acontece no ser humano de forma inata. É social e todos já nascem com isso internalizado, precisando apenas do contato com os pares para se desenvolver. Também tem dois princípios, que são competência e desempenho.

A capacidade de entender e falar uma língua é inata, ou seja, é uma capacidade genética que todo ser humano tem, como função de desenvolver a competência Linguística de um falante. Essa competência está ligada ao seu conhecimento da língua, que lhe proporciona produções nela. Já o desempenho está ligado ao modo de usar essa língua, e pressupõe competência. Essa competência é inata, é composta de uma gramática universal, ou seja, propriedades que são comuns e universais em todas as línguas.

Martelotta (2012) chama, por exemplo, a competência Linguística de conhecimento que o falante tem de sua língua de forma inconsciente e que lhe possibilita intuições dentro de sua língua. Já o desempenho é o uso da língua de forma concreta e envolve diferentes tipos de habilidades. Pensar o surdo pela teoria de Chomsky, revela que todos têm uma língua e que esses falantes já têm uma intuição linguística, que chamamos de competência que se dá de forma inconsciente e que é só colocá-lo em contato com a língua que vai sair falando.

### **3.3.3 Concepção de língua para Jakobson**

Para Roman Jakobson a língua é o instrumento principal da comunicação, pois ela carrega toda a comunicação, também é possível nos situar no tempo e no espaço. De acordo com Winch e Nascimento (2012), Jakobson estudou a diferentes temáticas dentro do círculo linguístico de Praga. Dentre esses estudos, temos as funções da linguagem. Ele queria entender qual era a finalidade da língua, como era utilizada, ou seja, sua função comunicativa estabelecida entre o remetente e o destinatário.



No que diz respeito às funções<sup>24</sup> da linguagem e seus estudos, Jakobson substitui os termos, de acordo com Santee e Temer (2011), *língua e fala por código e mensagem*, que foram herdados da teoria da comunicação. Ainda em Jakobson, de acordo com Alves (2014), para compreender o funcionamento da língua, foram estudados dois eixos de produção da mensagem: metáfora e metonímia. A mensagem se constrói por esses dois eixos de forma simultânea, elas têm um papel de orientar a linguagem por meio da seleção e combinação. A metáfora atua pela semelhança, ou seja, pela seleção ou operação vertical, podendo utilizar equivalentes, similares, contrastes e substituições, uso maior dos elementos diacrônicos. Já a metonímia utiliza a relação de aproximação dos sentidos, trabalha com combinação, construção dos elementos sintáticos e de contexto, e seu maior uso se dá na diacronia.

Mariani (2015) observa que Jakobson ressalta que a língua é única, mas também apresenta variação, podendo isso se dar no uso de dialetos, nas criações de prosa e poesia. O poeta consegue ver todo esse processo dialético em suas produções. Ele ainda propõe que a língua seja vista de forma sincrônica em transformação o tempo todo de acordo com o uso de suas funções.

Saussure afirma que a língua é estrutura, Chomsky que é inata e Jakobson fala da língua em uso e que tem dois eixos que são da metáfora e metonímia<sup>25</sup> e que isso é aprendido nas relações e que ela tem diferentes funções. Ao olhar o surdo pela lente de Jakobson, podemos reafirmar que a língua se desenvolve no seu uso de diferentes formas e que devemos possibilitar aos surdos as diferentes formas de comunicação.

---

<sup>24</sup> Função referencial ou denotativa: foco no referente, objeto ou situação da mensagem tratada, com informações objetivas. Típicos de textos descritivos, científicos e jornalísticos. Função Emotiva ou Expressiva: foco no emissor com suas emoções e opiniões. Típico de frases de interjeições e poemas subjetivos. Função Conativa ou Apelativa: foco no receptor com objetivo de persuadi-lo. Típico de mensagens publicitárias. Função fática: o termo “fático” foi cunhado por Malinowski e vem do grego *phatos* (falado, do verbo *phanai*, falar, dizer). Foco no canal. Visa estabelecer contato entre os sujeitos. Um exemplo é uma saudação entre duas pessoas que se encontraram. Função metalinguística: foco no código, ou seja, na própria linguagem. Típico de dicionários e gramáticas. Função poética: foco na mensagem. Típico de obras literárias e publicitárias (JAKOBSON, 2005).

<sup>25</sup>A metáfora é locus da inovação, como a contiguidade, como a transferência entre domínios. Isso quer dizer que a metáfora seria, hipoteticamente, o lugar das polissemias, mais sujeito às múltiplas interpretações possíveis. Já a metonímia seria o locus da função referencial, não haveria uma transferência entre domínios e as ideias seriam transmitidas de forma a gerar menos possibilidades de interpretação. Seria o lugar da paráfrase (SOUZA, 2015, p. 36).

### 3.3.4 Concepção de língua para Bakhtin

A língua para Bakhtin (1992) não é abstrata ou um sistema de regras, mas sim uma atividade social que tem como premissa as reais necessidades de comunicação e de uma natureza dialógica. A língua é social, pois para ele todas as atividades humanas têm relação com o uso da língua. De acordo com Bakhtin (1997), a língua é viva e seu processo de evolução se dá historicamente na comunicação verbal concreta. Para ele a verdadeira essência da língua acontece na interação verbal que é realizada nas enunciações de seus falantes.

Bakhtin (1992) afirma que a língua não é um sistema abstrato de formas Linguísticas, não é monológica e nem isolada, tampouco um ato psicofísico. Ela se dá na interação verbal por meio de enunciações. Somente pela interação verbal é que a língua é constituída. Para o autor a fala está ligada ao social, à enunciação, ao diálogo social e também ao discurso interior ou exterior, sendo que ambos são bases da língua. Como está ligada ao social, também é ideológica.

Em outras palavras, para Bakhtin não existe língua sem as relações sociais. Na interação existe sempre um locutor que recebe a mensagem, um interlocutor que a exprime. A língua está ligada a uma ideologia, a uma consciência e pensamento. O sujeito é condicionado e modelado por essa ideologia. Para Bakhtin (2006), a fala é individual, o psiquismo individual é a base da língua e as criações Linguísticas são uma evolução e criação contínua. A língua é primeiramente histórica e se renova constantemente, ela se constituiu na sua evolução.

Como afirma Bakhtin (1997), a língua se dá em enunciados, podendo ser orais ou escritos. É uma necessidade do homem de expressão e exteriorização, sendo que seu desenvolvimento se dá pela criatividade do indivíduo. A língua se desenvolve e ganha forma pelos gêneros do discurso: ao aprendermos a falar já aprendemos a estruturação dos enunciados. Esse desenvolvimento da língua se dá ao ouvir/ver a fala do outro. Nas primeiras falas do outro já conseguimos prever o gênero do discurso, saber como irá se dar esse diálogo. Dada sua composição e interação é que vão se mostrando as suas diferenciações. Assim sendo, para se ter relações dialógicas é preciso ter uma língua. O monólogo também é um tipo de discurso. Já, a relação dialógica se dá nas relações entre os enunciados da comunicação verbal.

As relações dialógicas da língua são importantes quando pensamos no aprendizado do surdo, entender que pensamento, linguagem e comunicação se desenvolvem nas relações sociais, por meio da dialogia leva-se a ter uma concepção diferente do processo de aprendizagem, quando compreendemos que ele tem que imergir na língua que está aprendendo para se desenvolver.

### 3.4 Conceito de palavra

Entender o significado de palavra não é uma tarefa fácil. Vamos entender a etimologia da palavra primeiramente no dicionário Aurélio (2019, s/p):

De acordo com ele, o significado de “palavra” é unidade Linguística com significado, que pode ser escrita ou falada. Capacidade que confere à raça humana a possibilidade de se expressar verbalmente; fala [Gramática] vocábulo provido de significação. [Figurado] demonstração de opiniões, pensamentos, sentimentos ou emoções por meio da linguagem. Exemplo: “Fiquei sem palavras diante dela”. Afirmação que se faz com convicção; compromisso assumido verbalmente; declaração: “Ele acreditou na minha palavra”. Discurso curto: “uma palavra de felicidade aos noivos. Licença que se pede para falar: “no debate, não me deram a palavra”. [Gramática] Conjunto ordenado de vocábulos. [Figurado] Promessa que se faz sem intenção de a cumprir (usado no plural): “palavras não pagam contas”. Etimologia (origem da palavra *palavra*). Do latim *parábola*.ae; pelo grego *parabolé*. Dicionário Aurélio.

Cabe destacar que a palavra é a unidade mínima da linguagem, na qual se inicia tudo e ela possui diferentes significados. De acordo com Rosa (2009), um dos problemas em definir o termo *palavra* é que cada área tem uma concepção diferente do conceito, podendo ser entendida como escrita, unidade fonológica, elemento mínimo da sintaxe, vocabulário da língua. Dubois et al. (2006), compreendem que para a Linguística tradicional, *palavra* é um elemento com significação que é composto por um ou mais fonemas. A mesma pode ser transcrita entre dois espaços em branco, podendo ser conservada na sua forma total ou parcial, podendo ser empregada em sintagmas (denota ser parte de uma das classes gramaticais).

De acordo com Viotti (2009) o conceito de *palavra* pela morfologia e a noção de morfema (esse que é o menor signo linguístico), apresentando uma função de relacionar um significante a um significado. Auxiliam na construção de novas palavras e também os signos, podendo criar até mesmo sentenças.

Saussure (2006) comenta que a palavra faz parte da formação de um signo linguístico, que é a representação da imagem acústica, significante, com o conceito,

significado. Apresenta um valor linguístico, pois uma palavra é aquilo que uma outra palavra não pode ser. A palavra não é constituída apenas pelo conjunto de fonemas, depende de outras características que vão além da sua qualidade material. Já para Jakobson não tem valor sozinha, há palavras que vão referenciar um contexto, e temos as que servem para a construção desse contexto.

Em uma outra direção, para Chomsky (1957), por meio das palavras é que são formadas as sentenças da língua. Para Bakhtin (1992) a palavra é um signo ideológico por ela registrar as menores variações sociais. Serve como indicador de mudanças.

As reflexões de Vygotsky (1995), o sentido de uma palavra está ligado aos eventos psicológicos que ela exerce em nossa consciência. O significado é uma das zonas de sentido. Para Luria (1990), as palavras, além de serem unidades básicas da Linguística, trazem, além de seu significado, também as unidades fundamentais da consciência que refletem o mundo exterior. Para La Taille (1992), as palavras exercem o papel de signos mediadores da relação entre o homem e o mundo.

Para Vygotsky (1995), a palavra tem um papel importante na estruturação das funções psicológicas superiores e na forma de comportamento do sujeito, assim como o seu modo de ser e pensar o mundo. A palavra e o pensamento se desenvolvem em relações complexas e dinâmicas e vivem em transformação continuamente. Corroborando com Vygotsky (1993), que o pensamento começa pelas palavras, e quando há uma palavra que não se relaciona com o pensamento, há a ocorrência de uma palavra morta. E, um pensamento que não é expressado por palavras mantém-se como uma sombra.

Cada palavra da linguagem humana significa um objeto, indica-o, gera-o em nós a imagem de um objeto; ao pronunciarmos a palavra “mesa”, nós a relacionamos a um determinado objeto, à mesa; ao pronunciarmos a palavra “pinheiro” temos em vista outro objeto, o mesmo ocorrendo com as palavras “cão”, “incêndio”, “cidade”, “tempo”, que representam diferentes objetos/ou fenômenos. Com isto a linguagem do homem distingue da “linguagem” dos animais, que, como vimos acima, expressa em sons apenas um estado emotivo, mas nunca representa objetos através dos sons [...]. Essa primeira função da palavra é denominada representação material ou, como dizem alguns linguistas, função representativa da palavra. A existência de uma função representativa da palavra ou representação material é a função mais importante das palavras, constituintes da linguagem (LURIA, 1994, p. 18-19, grifos do autor).

A palavra tem várias funções na linguagem representa um papel importante, pois é sua constituinte, propicia ao homem a representação material. A

representação material está ligada a sua representação e a tem a função representativa que está ligada ao que está na constituição da linguagem como o simbólico. Ainda em Luria (1994) a palavra possibilita a significação dos objetos ao seu sinal convencional. Outra função é a de capacidade de análise de objetos, ela os distingue, mas também os relaciona em categorias. Cumpre também a função de abstração e generalização.

Agora veremos como os sujeitos da pesquisa avaliaram a dificuldade de aprendizagem e como foram nas provas de raciocínio lógico, atenção e observação.

Entender o que é a linguagem e que ela estrutura e fornece meios para língua se desenvolver e que a língua dá o aparato para a palavra que tem uma função real e simbólica nas nossas relações, faz uma reflexão de como isso é trabalhado com o aluno surdo dentro da escola, existem várias indagações que fazemos ao pensar em todas as teorias que independente da linha que segue dá subsídios para mostrar que o surdo pode desenvolver, mas não é isso que podemos ver quando deparamos com a realidade do fracasso escolar do aluno surdo em toda a sua escolarização.

## **CAPÍTULO 4 - AVALIAÇÃO DO AUTOCONHECIMENTO DE DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM, RACIOCÍNIO LÓGICO, ATENÇÃO E OBSERVAÇÃO**

### **4.1 Avaliação do autoconhecimento de dificuldade de aprendizagem**

A avaliação do autoconhecimento foi realizada por meio de entrevista com roteiro previamente elaborado, conforme Tiballi (1998) que consiste em identificar como que o aluno se reconhece no processo de aprendizagem.

Essa avaliação foi dividida em etapas que foram: a) identificação - o sujeito da pesquisa fala sobre seus dados pessoais e seus familiares; b) escolaridade é abordada a sua escolarização; c) compreensão da dificuldade de aprendizagem, nessa etapa o sujeito fala sobre a sua relação com as dificuldades; d) relação da família com a dificuldade de aprendizagem, é apontada quem o ajuda nas tarefas escolares e como isso acontece e quem o orienta nas tarefas de casa; e) relação escolar com a dificuldade, nessa etapa ele relata quem o ajuda nas dificuldades nas tarefas, se realiza tarefas sozinho, o que mais gosta e o que menos gosta na escola e também há um espaço para que possa dizer mais alguma coisa sobre os seus estudos ou sobre a escola.

#### **4.1.1 Descrição dos dados**

Na primeira etapa da avaliação que aborda a autoidentificação dos sujeitos da pesquisa, podemos perceber que todas as crianças sabem o seu próprio nome; quando perguntados sobre a cidade em que nasceram quatro souberam responder onde nasceram e três não souberam; em relação à idade, seis crianças souberam informar a idade e uma não soube. Quando perguntado sobre a filiação, uma das crianças não soube o nome da mãe, mesmo morando com ela, as demais sabiam; já em relação ao pai, cinco souberam o nome e duas não. As sete crianças não souberam o nome completo dos pais. Nenhuma das crianças pesquisadas sabiam informações sobre seu próprio endereço.

Em relação à escolaridade, uma das crianças identificadas como Paulo, não soube responder nenhuma dessas perguntas, ele é usuário do implante coclear<sup>26</sup> e não conseguiu responder nenhuma das perguntas. Foram realizadas diversas tentativas, utilizando várias maneiras de comunicação, juntamente com a avó, mas ele não conseguiu responder à nenhuma das questões. Quatro sujeitos responderam a idade em que começaram a escolarização e dois não souberam responder. Somente dois escreveram o nome completo da escola, uma sabia o primeiro nome e os demais não conseguiram responder. Cinco dos pesquisados não souberam responder qual a série que começou a escolarização. Nenhum deles teve reprovação e nem tiveram interrupções nos estudos.

Após conhecer o perfil das crianças, no item compreensão da dificuldade de aprendizagem, Paulo não conseguiu responder as questões desse bloco, os demais não apresentaram dificuldades em aprender, sendo que, para cinco deles, aprender é fácil. Em relação à dificuldade de compreensão da explicação da professora, três disseram que é difícil compreender o que a professora explica, um acha difícil a compreensão da fala da professora.

De acordo com os sujeitos da pesquisa, eles não têm dificuldades para aprender, um dos sujeitos disse que a dificuldade que teve foi com a intérprete anterior, pois, ela gritava, mas que a presença da intérprete facilita o aprendizado, pois, conseguiu entender as explicações. Em relação à dificuldade para estudar, somente um acha difícil, pois, segundo ele, ainda não sabe ler. Sobre as causas das dificuldades que enfrentam para aprender, nenhum soube responder essa questão, todos alegam que a presença do intérprete auxiliou nessa dificuldade.

Outro item abordado foi à relação familiar com a dificuldade, aqui também o participante Paulo não conseguiu responder às perguntas realizadas, apenas três sujeitos têm ajuda em casa para fazer as tarefas, sendo que duas são as mães que ajudam e a outra é a tia, os demais relataram que ninguém ajuda. Ambos os pesquisados que disseram que recebem auxílio nas atividades, relataram que essa ajuda só acontece quando eles têm dificuldade.

---

<sup>26</sup> “É um dispositivo eletrônico computadorizado, mas que não substitui o ouvido da pessoa com surdez profunda, mas tornou-se mais uma opção de tratamento da deficiência auditiva no mundo todo. Conhecido também como ouvido biônico, o implante coclear é um dispositivo eletrônico inserido cirurgicamente após uma criteriosa avaliação para seleção dos possíveis candidatos ao implante e um acompanhamento rigoroso pós-cirúrgico, mapeamento dos eletrodos, avaliações complementares e terapia fonoaudiológica complementar” (VIEIRA, 2014 p. 3).

A última parte que foi abordada na entrevista é como se dá a relação escolar com a dificuldade em aprender. Paulo também não conseguiu responder as perguntas. Foram questionados sobre quem os ajuda na escola, um pesquisado disse que são os amigos da sala e quatro responderam que na sala quem auxilia são os intérpretes de Libras. Em relação à autonomia em fazer as atividades, quatro disseram que não conseguem resolverem sozinhos. Todos gostam da instituição escolar, mas, o que mais gostam são das brincadeiras com os colegas e gostam de tudo. Sobre o que não gostam, um relatou que é a bagunça, outro relatou que não gosta quando não tem nada sinalizando na escola em Libras e os demais disseram que não tem nada que não gostem na escola. Na pergunta relacionada se eles têm alguma coisa a dizer sobre os estudos ou sobre a escola, ninguém respondeu.

Outros fatos importantes observados durante a avaliação e que se fazem relevantes na pesquisa, é que todos conseguiram se comunicar. Das crianças entrevistadas, duas utilizaram somente a Libras de forma fluente, uma criança utilizou a Libras e tem boa comunicação, mas ainda não é fluente, dois utiliza a Libras e gestos para se comunicarem, uma criança empregou a Libras e sinais ao mesmo tempo, o que chamamos de bimodalismo<sup>27</sup>; e um se comunicou mais com apontamentos e gestos. Esse último é usuário de implante coclear, e começou a aprender Libras aos três anos de idade, mas a família parou com o aprendizado da língua para fazer o implante e ficou alguns anos na tentativa que ele falasse e como não viram resultado retornaram no ano de 2018 para aprender Libras e Língua Portuguesa (como não conseguiu desenvolver a fala, o educando voltou para o começo do seu processo de aprendizagem). Um dos pesquisados que é fluente, tem um irmão mais velho que é surdo. O sujeito pesquisado que utiliza o bimodalismo não conseguiu entender todas as perguntas na primeira vez que lhes eram feitas. Outro fato importante é que um sujeito citou que gosta de estudar no CMAI<sup>28</sup>.

#### **4.1.2 A Identidade revelada pelo estudante/sujeito da pesquisa**

Ao serem perguntados sobre questões básicas de sua identificação e identidade, as crianças demonstraram que elas não têm essas informações que são

---

<sup>27</sup> Utilização de duas línguas de modalidades diferentes ao mesmo tempo, no caso do Brasil, a Libras e a oralização da língua portuguesa.

<sup>28</sup> O CMAI Brasil é uma instituição pública municipal que atende crianças e adolescentes com dificuldade de aprendizagem, surdos, altas habilidades e superdotação.



básicas para o processo formativo de um sujeito que vive em sociedade, que se interage com outras pessoas. Isso nos preocupa com o nível de formação que a escola e a família estão pensando para essas crianças, já que a nossa identidade define o sujeito na vida social.

Cabe ressaltar que é percebido que há um descuido com esse processo formativo das crianças surdas. E, nos questionamos e sentimos incomodados com essa situação e vêm à tona algumas perguntas: Como está sendo a formação das crianças surdas? Será que está sendo privilegiada algumas áreas em relação as outras? Qual é o papel da escola nesse processo? E, a família? E a formação desses profissionais que estão atuando com essas crianças? Será que realmente entendem do processo de ensino-aprendizagem? Qual seria a melhor escola? Escola regular ou Escola Bilíngue? Essas perguntas nos levam a refletir todo o processo de formação do sujeito surdo e a pensar a história, os movimentos de luta pela qualidade da educação de surdos que hoje tanto se fala e se discute.

Além disso, de acordo com a coleta e análise dos dados podemos perceber que o processo formativo desse sujeito surdo está focado estritamente na língua, desconsiderando a formação integral e isso traz um prejuízo incalculável para esse cidadão, pois os dados dessa identidade compõem a autoidentificação do sujeito, a título de exemplificação, um adulto surdo que ao procurar um serviço e for lhe entregue uma ficha para preenchimento dos dados pessoais e ele não conseguir responder já estará fora da vaga de emprego.

Para essa escola concebida como espaço de síntese, no exercício de seu papel na construção da democracia social e política, são propostos cinco objetivos:

1. Promover o desenvolvimento de capacidades cognitivas, operativas e sociais dos alunos (processos mentais, estratégias de aprendizagem, competências do pensar, pensamento crítico), por meio dos conteúdos escolares.
2. Promover as condições para o fortalecimento da subjetividade e da identidade cultural dos alunos, incluindo o desenvolvimento da criatividade, da sensibilidade, da imaginação.
3. Preparar para o trabalho e para a sociedade tecnológica e comunicacional, implicando preparação tecnológica (saber tomar decisões, fazer análises globalizantes, interpretar informações de toda natureza, ter atitude de pesquisa, saber trabalhar junto etc).
4. Formar para a cidadania crítica, isto é, formar um cidadão-trabalhador capaz de interferir criticamente na realidade para transformá-la e não apenas formar para o mercado de trabalho.
5. Desenvolver a formação para valores éticos, isto é, formação de qualidades morais, traços de caráter, atitudes, convicções humanistas e humanitárias (LIBÂNEO, 2004, p. 53-54).

A escola primeiramente tem como objetivo tornar esse aluno um ser pensante, crítico, ativo que desenvolva as suas capacidades cognitivas. O segundo objetivo é desenvolver nele aspectos cognitivos, sociais e afetivos. A escola também tem o papel de formação para o mercado de trabalho, mundo tecnológico e comunicacional. Ela também é responsável por tornar esse aluno cidadão, tornando-os sujeitos críticos, que consigam inferir em seu meio e por fim que ele tenha conhecimento que possa se modificar e modificar a sociedade onde vive.

É oportuno lembrar que essa auto identidade é subjetiva, afetiva, emocional e quem a constrói é o próprio sujeito. E, quando ele não tem a sua auto identidade formada, ela gera um retardo no processo formativo que não é ligado a surdez, mas ao fato de ser promovido e provocado nesse sujeito.

Outro fato que não pode deixar de ser abordado é a perspectiva vygotskiana de aprendizagem, que fala do papel do professor enquanto mediador. De acordo com Oliveira (2002) a mediação se dá por meio de instrumentos e signos, e são fundantes para o desenvolvimento das funções cognitivas superiores, fato esse que difere o ser humano dos outros animais. Pela mediação é que as atividades psicológicas voluntárias, intencionais são geridas pelo sujeito.

Toda relação com o saber, enquanto relação de um sujeito com seu mundo, é relação com o mundo e com uma forma de apropriação do mundo: toda relação com o saber comporta também uma dimensão de identidade: aprender faz sentido por referência à história do sujeito, às suas expectativas, às suas referências, à sua concepção de vida, às suas relações com os outros, à imagem que tem de si e à que quer dar de si aos outros (CHARLOT, 2000, p. 72).

Essa identidade do sujeito interfere em toda a relação que este tem com a aprendizagem, pois, por meio da educação é que ele se compreende enquanto ser histórico, social e como se dá sua relação com a vida. Levando isso para a educação de surdos, é preciso refletir como essa educação se dá com esse processo de identidade, a família, a escola deixa a desejar essa formação. O foco da pesquisa não é analisar o discurso presente na atualidade, mas não podemos deixar de citar que, atualmente há um discurso de uma educação emancipadora, mas na prática pode se perceber que ela encontra-se ainda muito assistencialista. Pois, os profissionais deixam de trabalhar todas as potencialidades do surdo para trabalhar apenas aquilo que pensa que é o melhor para o surdo, não dá a possibilidade a ele

de autonomia, é uma educação ainda cheia de crenças e de práticas desvinculadas de estudos teóricos.

#### **4.1.3 Autoestima educacional revelada pelo estudante/sujeito da pesquisa**

Aqui nomeamos de “autoestima educacional” o fato deles não se verem com dificuldades de aprendizagem, fato que realmente é verídico, eles não tem nenhuma dificuldade de aprendizagem. Mas em alguns momentos trazem a ideia de fracasso.

É importante ressaltar que detectamos nas coletas de dados que todos os pesquisados não acham que tem dificuldade de aprendizagem. Mas têm a consciência de que tem a dificuldade de compreender a explicação da professora. Em alguns momentos o surdo traz essa ideia de fracasso, de não conseguir, que é dada a ele pelo outro e pelo discurso que se faz em relação a aprendizagem dos surdos. E, por meio da pesquisa feita, viemos desconstruir essa fala, pois na coleta de dados percebemos que eles têm todo o potencial necessário para a aprendizagem.

Apesar da educação de surdos ser nova no Brasil, confirmamos essa ideia de potencial pelo próprio Vygotsky (2001) em seus estudos sobre a defectologia<sup>29</sup>, em que ele não olhou os defeitos, mas o potencial de cada criança, e modificou a ideia imposta anteriormente de compreensão da deficiência de que ela era biológica e limitadora. Para ele, a criança com alguma deficiência não é menos desenvolvida, mas se desenvolve de outra maneira. E, cada sujeito se desenvolve de uma forma.

Por si só, mesmo privada de qualquer instrução, a criança ingressa no caminho do desenvolvimento cultural; em outras palavras, é no desenvolvimento psicológico natural da criança e no seu meio circundante, na necessidade de comunicação com esse meio, que se encontram todos os dados necessários para que se realize uma espécie de autoignição do desenvolvimento cultural, uma passagem espontânea da criança do desenvolvimento natural ao cultural (VYGOTSKY, 2001, p. 868-869).

O desenvolvimento da criança vai além do que é natural, ela se desenvolve culturalmente, isso é dado no social e não se pode privar uma criança de conhecimento, tem que dar possibilidades dela se desenvolver, afinal não se tem um limite para a aprendizagem, é preciso que as crianças sejam expostas aos

---

<sup>29</sup> Ele define a defectologia como: “[...] uma esfera de conhecimento teórico e do trabalho científico-prático [...] refere-se à criança cujo desenvolvimento se há complicado com o defeito” (VYGOTSKY, 1987, p. 2-3).

instrumentos e signos. No caso das crianças surdas quanto maior o contato com o que é produzido culturalmente melhor será seu aprendizado.

De acordo com Vygotsky (2001) não se pode apenas olhar as crianças surdas pelas suas características negativas, suas faltas, mas sim seus pontos positivos, as suas possibilidades de desenvolvimento. O desenvolvimento das funções cognitivas superiores se dá pelo cultural, pelo domínio dos meios externos e pelo aprimoramento interno das funções cognitivas, esse desenvolvimento não depende do orgânico. O autor afirma que esse desenvolvimento cultural compensa a deficiência. Trazendo para a realidade dos surdos, ele se desenvolve pelos aspectos culturais, pois, não há nada que irá o limitar, então é necessário pensar que aspectos são esses que o surdo utiliza para se desenvolver e por meio desses aspectos, proporcionar assim o maior desenvolvimento.

Coadunando com essa ideia, Pino afirma que:

[...] ora, na medida em que a cultura é o conjunto das obras humanas e o específico dessas obras é a sua significação; o desenvolvimento cultural da criança é o processo pelo qual ela deverá apropriar-se, pouco a pouco, nos limites de suas possibilidades reais, das significações atribuídas pelos homens às coisas. Mas o desenvolvimento cultural estará comprometido se ela não tiver também acesso aos bens materiais produzidos pelos homens e que são portadores dessas significações (PINO, 2005, p. 152).

Para o desenvolvimento cultural o ser humano precisa ter acesso aos bens produzidos pelos homens e suas significações. No caso das crianças, elas têm acesso na escola e com os surdos isso não é diferente, ele terá que ter acesso a tudo isso para se desenvolver, a escola tem que ser capaz de fomentar esse sujeito que antes de ser surdo é uma criança, e que vive em uma sociedade e ela tem que prepará-lo.

Outra discussão que podemos promover é com respeito à relação com o saber que se é dada pela educação, em uma breve discussão apontamos os estudos de Charlot que vem corroborar com esse papel que a escola tem fundamental importância.

A educação é uma produção de si por si mesmo, mas essa autoprodução só é possível pela mediação do outro e com a sua ajuda. A educação é produção de si por si mesmo; é o processo através do qual a criança que nasce inacabada se constrói enquanto ser humano, social e singular. Ninguém poderá educar-me se eu não consentir, de alguma maneira, se eu não colaborar; uma educação é impossível, se o sujeito a ser educado não investe pessoalmente no processo que o educa. Inversamente, porém, eu só posso educar-me numa troca com outros e com o mundo; a educação é

impossível, se a criança não encontra no mundo o que lhe permite construir-se. Toda educação supõe desejo, como força propulsora que alimenta o processo. Mas só há força de propulsão porque há força de atração: o desejo sempre é “desejo de”; a criança só pode construir-se porque o outro e o mundo são humanos e, portanto, desejáveis (CHARLOT, 2000, p. 54).

A educação ao mesmo tempo em que é social é individual e essa aprendizagem depende da motivação e do desejo, para aprender o sujeito tem que está aberto para isso. Outro fato que corrobora com essa aprendizagem está na mediação e na troca com os outros e com o mundo. O outro tem que propiciar a criança essa possibilidade de se construir. E, quando pensamos nos surdos, podemos considerar que não estão dando a possibilidade para que eles se desenvolvam e aprendam de maneira autônoma. E, assim mostrar que ele é capaz de aprender, de tornar essa aprendizagem significativa e com formação para a vida enquanto sujeito que vive em sociedade.

## **4.2 Avaliação do raciocínio lógico, atenção e observação**

Nesta etapa, a avaliação consistiu em aplicar a prova com quatro fichas: travessuras do Salsão, O lenhador, Bichos da floresta e o Jacaré, elas objetivam entender como ocorre o raciocínio lógico, atenção e observação.

### **4.2.1 Descrição dos dados**

Na atividade “As aventuras de Salsão” (Figura 1) todos os pesquisados conseguiram responder as solicitações desse bloco de avaliações. Os resultados apresentados por todos foram satisfatórios. Em relação às perguntas, foi utilizada a Libras nesses momentos, alguns quando não entendiam pediam para repetir, refazer a pergunta. Foram utilizados como recursos, os classificadores<sup>30</sup>, gestos e oralização, lembrando que nem todos tem o domínio da Libras, ou são usuários dela, fato esse que não os impossibilita de comunicar. Os que são usuários de Libras obtiveram uma melhor comunicação e uma fluidez no desenvolvimento das atividades.

---

<sup>30</sup> Os classificadores são formas que, substituindo o nome que as precedem, pode vir junto ao verbo para classificar o sujeito ou o objeto que está ligado à ação do verbo. Portanto, os classificadores na Libras são marcadores de concordância de gênero: pessoa, animal e coisa.

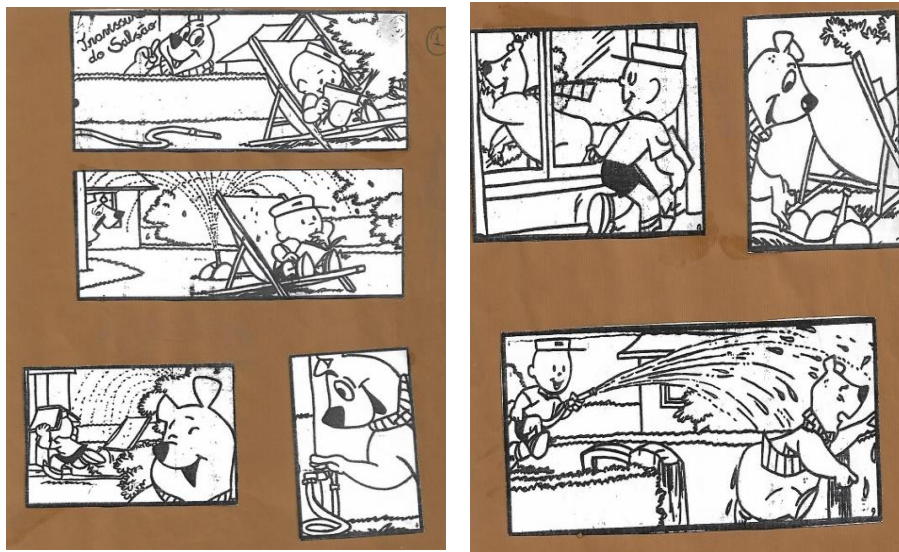


Figura 1 – As travessuras de Salsão.

O tempo de realização das atividades variou entre 57 segundos e 5 minutos. Somente na atividade um que precisaram de auxílio para responder, sendo que quatro pediram ajuda e os demais não. Em relação à atenção tiveram um tempo curto dela, porém proveitoso, o fato das crianças terem essa atenção curta, aqui não é visto como algo ruim, pois mostrara se curiosos e isso é positivo, chamaremos isso de atenção atenta, ele é atento ao mundo, por isso é mais desatento e com isso demonstra que tem inteligência, isso será abordado no próximo tópico.

Ao falar de raciocínio lógico, dentro desse grande conceito observamos itens que o compõe como: a sequencia lógica, organização das ideias, pode ser observado que todos apresentaram indícios de um bom raciocínio, apresentaram uma sequência lógica, mesmo invertendo algumas imagens e apresentando uma outra ordem para contar os fatos, criaram uma sequencia lógica de ideias para contar a história. Também conseguiram relacionar as imagens com a história que contou. Todos os pesquisados pararam para elaborar o pensamento. Todas as histórias tiveram início meio e fim. Em relação a contar as histórias, alguns contaram com riqueza de detalhes, outros já contaram de forma mais simples e tiveram os que misturaram Libras e gestos para contar.

Na atividade “O lenhador” (Figura 2), o tempo variou entre mais de um minuto e cinco minutos, poucos utilizaram a sequencia que estava prevista da história,

criaram uma nova sequência para contá-la. A maioria descreveu de forma mais geral, não detalhando-a.

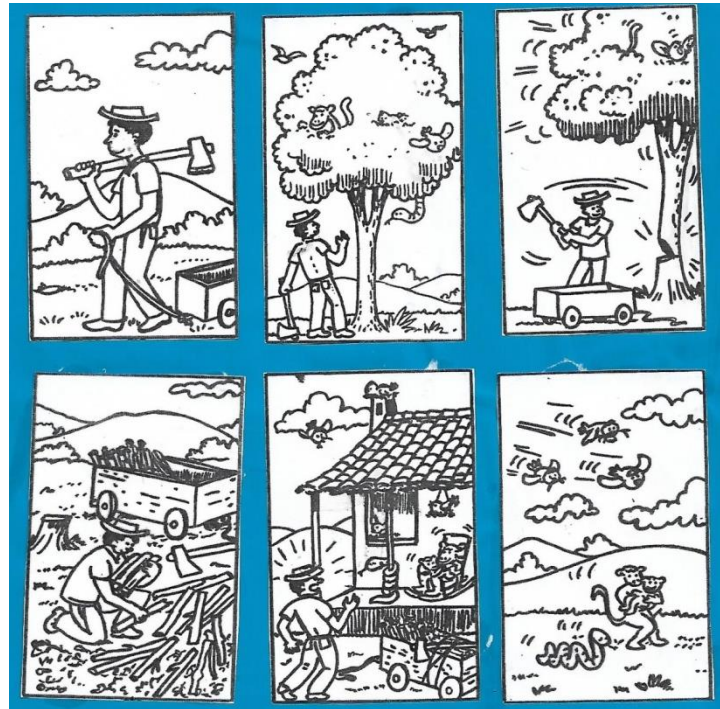


Figura 2 – O lenhador.

Já a atividade sobre os bichos da floresta (Figura 3), o tempo de realização da atividade foi entre dois e cinco minutos, encontraram entre dois e sete animais, um dos pesquisados utilizou a estratégia de ir virando a folha para encontrar os animais, tiveram dificuldade em escrever o nome dos animais em Língua Portuguesa. Observou-se que alguns não sabiam o nome desses animais, todos sabiam a maioria dos sinais e os que não sabiam utilizaram classificadores para explicar como os animais andavam, seu jeito e costumes, uma utilizou o recurso da oralização para falar os nomes dos animais e um encontrou outros objetos além dos animais.



Figura 3 – Os bichos da floresta.

Na atividade do jacaré (Figura 4), a proposta era achar os iguais, mas todos procuraram o que tinha de diferente nos animais, mostraram-se detalhistas e atentos às imagens e a atividade durou entre cinquenta e sete segundos a um pouco mais de dois minutos.

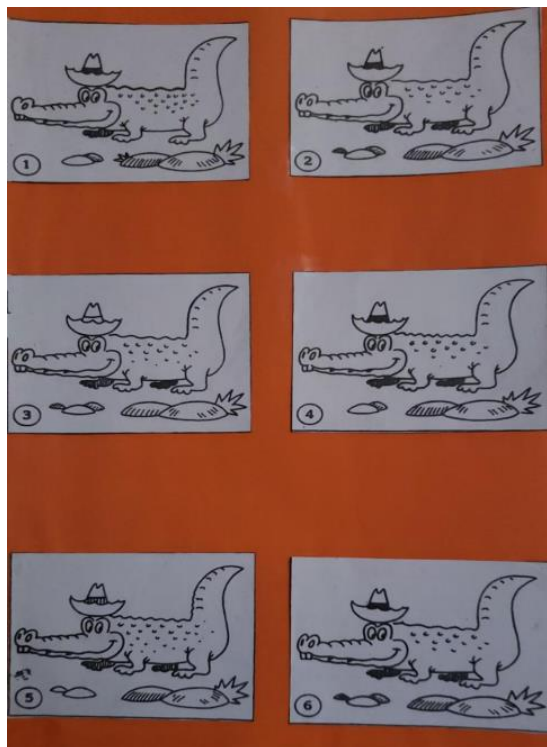


Figura 4 – O jacaré.



Apresentamos os critérios que foram observados durante as entrevistas. Foram analisadas dentro da categoria: as estratégias de respostas dos estudantes/sujeitos da pesquisa, os seguintes itens: o tempo gasto para responder e auxílio para compreensão das solicitações, uso da Libras e outras formas de comunicação.

#### **4.2.2 As estratégias de respostas dos estudantes/sujeitos da pesquisa**

##### **a) O tempo gasto para responder**

A categoria foi escolhida para mostrar que esse tempo de atenção e execução varia de sujeito para sujeito e que isso não demonstra algo negativo, mas como algo positivo, que ele tem as funções cognitivas superiores ali intactas e que estão atentos ao mundo ao seu redor. Não se pode generalizar os surdos e olhá-los no geral, mas sim cada um com subjetividade. Dentro do quesito tempo, a duração da atenção que foi curta, aqui é analisada como algo produtivo, pois os pesquisados mostraram que tem uma atenção atenta, ou seja, uma atenção que está conectada com o mundo e demonstram com isso inteligência e que conseguem apreender o que está ao seu redor.

De acordo com Martins (2013) o desenvolvimento humano está inserido em uma relação dialética entre dois processos de desenvolvimento, sendo o primeiro biológico de evolução, que levou ao aparecimento do homo sapiens e o outro histórico que proporcionou o homem primitivo a se desenvolver em culturalizado.

Para Vygotsky (1995) os signos exercem uma função de abranger as capacidades do ser humano, levando-o a desenvolver algo além do seu desenvolvimento orgânico. Os meios auxiliares e a mediação promovem o desenvolvimento da função psíquica superior ou conduta superior. Ao abordarmos o desenvolvimento da função psíquica superior levamos em consideração que esse sujeito surdo também tem as funções superiores desenvolvidas e que o torna um sujeito que se desenvolve em sociedade.

Nesse sentido, dentro das funções cognitivas superiores será dado ênfase na atenção, em que de acordo com Martins (2013) a atenção exerce uma função importantíssima no desenvolvimento humano, por meio dela a imagem focal da realidade é captada. O desenvolvimento dela se dá em dois âmbitos, no campo da

natureza social da atenção e no seu desenvolvimento relacionado a relação que exerce na estrutura da atividade.

Para Vygotski (1995) a atenção é responsável por um processo complexo do desenvolvimento, pois demonstra que o ser humano ultrapassou os estágios primitivos para algo altamente organizado e complexo. Podemos perceber que todos os pesquisados apresentaram que tem atenção e fazem uso da mesma e que de acordo com os estudos realizados, tem as funções cognitivas desenvolvidas.

Coadunando com essa premissa, Figueira, Cró e Lopes (2014) afirmam que a capacidade de atenção de forma deliberada e intencional é algo necessário e de fundamental importância no processo de aprendizagem, pois ambas aprendem a ignorar aquilo que não é relevante e focam naquilo que é específico para resolver um problema ou aprender alguma tarefa. Ainda nos estudos vygotskyanos, podemos dizer que as crianças não conseguem focar a atenção de forma precisa, sem apoio de mediadores, principalmente quando as tarefas são muito exigentes.

Durante as avaliações, os sujeitos usaram essa atenção quando precisaram, que demonstraram fazer essa relação em momentos que focaram essa atenção para a atividade e momentos que se atentaram ao que estava ao seu redor. De acordo com Martins (2013) a atenção auxilia no desenvolvimento da percepção consciente, pois por ela o sujeito se consegue selecionar estímulos, inibir os seus concorrentes e consegue reter as imagens em sua consciência. E por meio da atenção é que outras funções vão se desenvolvendo como: pensamento, memória, imaginação, afeto e outros.

Martins (2013) a atenção é uma condição para o desenvolvimento e realização de uma atividade com êxito, tem como função principal o esclarecimento consciente e significativo do todo apreendido na atividade proposta. Podemos dizer que a atenção se subdivide em: concentração, intensidade e distribuição. A intensidade está ligada na delimitação do foco, concentração e intensidade estão ligadas à quantidade de objetos apreendidos simultaneamente e a distribuição é ligada à fluidez da atenção.

Desse modo, toda essa fundamentação teórica vem confirmar que as crianças surdas têm raciocínio lógico. Outro fato que marca são as presenças nas atividades de raciocínio analítico e sintético e foi mostrado que eles como qualquer outro ser humano utilizam esses dois tipos de raciocínio, sendo que a maioria

utilizou o raciocínio analítico, que é aquele mais geral em que mostraram mais o que é global.

### **b) Auxílio para compreensão das solicitações, uso da Libras e outras formas de comunicação**

Em alguns momentos da coleta de dados, os sujeitos solicitaram auxílio para compreensão das solicitações, esse fato chamou a atenção da pesquisadora, pois temos surdos que utilizam as diversas formas de comunicação e isso precisa ser analisado para compreender todo esse processo de aprendizagem do surdo.

No que diz respeito às crianças que são usuárias de Libras, bimodais, oralizados e o que faz uso de implante coclear. É esperado que todo o surdo se comunique pela língua de sinais e que se tenha fluência. Existe uma cobrança em relação a essas crianças que sejam nativas dessa língua, sem levar em conta outros fatores que são importantes nesse processo.

Para Gomes (2007) a comunicação é uma das bases estruturantes da sociedade, desde as pequenas relações até as maiores, ela está ligada à sobrevivência e desenvolvimento da sociedade. Em outras palavras, independentemente da forma de comunicação que o surdo escolha, ele se comunica, mesmo que utilize estratégias de gestos caseiros, mímicas, escrita, Libras e oralização, pois ele se faz entendido. Mas essa comunicação muitas vezes fica prejudicada, pois, não se leva em consideração o modo que essas crianças usam se comunicar. Essa comunicação é dificultada para ele e como recurso ele solicita auxílio para compreender.

De acordo com Schelles (2008) a comunicação é uma ferramenta importante para o ser humano, pois está presente em todas as relações, mas podemos dizer que ela só se dá de forma satisfatória quando a mensagem é recebida no mesmo sentido pela qual foi transmitida, podemos utilizar diferentes formas de linguagem podendo ser verbal ou não verbal, desde que isso ocorra de forma completa e coerente.

Em virtude de ser imposto ao surdo uma comunicação externa e quando ele solicita ajuda está mostrando que está reagindo ao meio, então solicita “me ajuda”, “me explica” e isso não pode ser visto como algo negativo, mas como uma forma equivocada de comunicação imposta pelo meio em que convive ou pela sociedade

que não considera as diversas possibilidades de comunicação. É imposto um modelo e não se tem um padrão de comunicação.

Podemos afirmar que a dificuldade não está no surdo ou na sua comunicação, mas sim na forma como se é cobrado o seu desenvolvimento e formas de comunicação. Deixando de dar autonomia para o surdo escolher qual é a melhor forma para se comunicar, ele encontra conforto. Cabe ao surdo dizer qual é a forma que ele quer para comunicar e que seja respeitada essa forma, até porque muitas vezes o surdo aprende a Libras na escolarização, pois vêm de famílias ouvintes e que usam outras formas de comunicação que não é somente a Libras e a escola também age dessa forma cobrando que deixe de lado tudo o que traz de bagagem comunicativa para somente utilizar a Libras, o surdo pode sim utilizar a Libras como qualquer outra forma, mas seja algo que venha dele.

Agora veremos a avaliação da oralidade, acuidade visual e acuidade auditiva e como se deu esse processo durante a coleta de dados.

### **4.3 Avaliação da oralidade, da acuidade visual e da acuidade auditiva**

Nessa etapa avaliamos oralidade<sup>31</sup>, acuidade visual e auditiva por meio de fichas, imagens, sons e livro didático com somente recursos imagéticos. O objetivo da avaliação da oralidade é perceber se esse sujeito da pesquisa consegue desenvolver uma comunicação de forma lógica. A etapa acuidade visual teve como objetivo ver a percepção dos surdos. E, a acuidade auditiva entender as formas de captar os sons.

#### **4.3.1 Descrição dos dados**

A oralidade é importante para o desenvolvimento comunicacional da criança surda, pois, ela deverá utilizar comunicar-se de uma forma lógica para que seja entendida. Essa é uma avaliação que possibilita perceber na criança surda como está o seu desenvolvimento na sua língua (Figura 5).

---

<sup>31</sup> O termo oralidade aqui se refere tanto a fala oral, quanto a sua sinalização em Libras.

### Critérios para avaliação da oralidade

**Solicitar ao aluno:**

a) Descrever uma pessoa (pode ser uma pessoa que o aluno gosta)

b) Completar uma frase. Exemplos de frases:

- 1) O homem estava atravessando a rua e \_\_\_\_\_
- 2) O menino saiu correndo porque \_\_\_\_\_
- 3) Quando a professora chegou na sala os alunos \_\_\_\_\_

c) Contar uma estória.

Dar o livro para o aluno analisar. Guardar o livro e pedir ao aluno que conte a estória usando a própria imaginação.

Livro literário usado: *Briga de uma nota só*. Izomar Camargo Guilherme. Ed. Moderna, 5ª edição, 1992.

Observar e registrar:

- 2.1 – Produção
- 2.2 – Sinalização
- 2.3 - Ritmo da sinalização (normal, rápida ou devagar)
- 2.4 – Organização lógica do pensamento (início, meio e fim)
- 2.5 – Clareza na comunicação (objetivo, confuso e claro)
- 2.6 – Vocabulário (adequado/inadequado, amplo/restrito)
- 2.7 – Segurança (tem medo de errar ou não)
- 2.8 – Criatividade (dizia uma estória?, descreve a figura de modo restritivo ou com detalhes?)

Figura 5 – Critérios para avaliação da oralidade.

No primeiro momento da avaliação da avaliação da oralidade, foi solicitado que descrevessem qualquer pessoa que gostassem, cinco demonstraram dificuldade em descrever na primeira vez, a solicitação teve que ser feita de várias formas como, mímica, Libras e oralização, até compreenderem o que estava sendo solicitados, também ficaram com vergonha de descrever, mas após um tempo conseguiram descrever, dois descreveram desde o primeiro momento, todos trouxeram riqueza de detalhes das pessoas que descreveram.

Na segunda parte que foi para completar as frases, todos conseguiram dar continuidade na história, utilizaram a Libras para completar a frase. Em relação a terceira parte, todos folhearam o livro, trouxeram riqueza de detalhes, conseguiram trazer recursos gramaticais da língua de sinais para a história de uma forma simples e fluida.

### Avaliação da Acuidade Visual

- 1 – Pedir à criança que observe a gravura e diga o que está vendo.
- 2 – Retirar a gravura da presença da criança e solicitar que ela descreva o que viu.
- 3 – Perguntar a criança:
  - a) Onde estavam as crianças?
  - b) O que estavam fazendo?
  - c) Quais eram as brincadeiras?
  - d) O que tinha ao fundo da imagem?
  - e) Quais cores aparecem na imagem?
  - f) Quais eram as cores das árvores?
  - g) Qual era a cor da escola?
- 4) Pedir à criança que descreva as características físicas da pessoa de quem ela mais gosta.



Figura 6 – Avaliação da acuidade visual e quadro com crianças brincando.

No que se refere à avaliação da acuidade visual, todos conseguiram descrever mesmo que de forma geral que estava na imagem (Figura 6), alguns não conseguiram contar os detalhes, mas de uma forma mais geral recontaram a cena; foi uma atividade em que fizeram de forma rápida menos de dois minutos, no momento de descrever a cena alguns não lembravam dos detalhes, mas todos conseguiram responder o que lhes foi perguntado.

Ao solicitar que eles descrevessem as características físicas da pessoa que eles mais gostam, continuaram com dificuldade em responder e foi preciso ser refeita de diferentes formas para responderem, mas depois que entenderam conseguiram responder.

### Avaliação da acuidade auditiva

#### 1- Sequência dos sons iguais:

Colocar o aluno de frente, bater com o lápis na carteira e pedir que o aluno repita cada sequência.

2 batidas - .. /.. /..

3 batidas - ... /... /... /...

4 batidas - .... /... /... /... /...

5 batidas - ..... /... /... /... /... /...

6 batidas - ..... /... /... /... /... /... /...

7 batidas - ..... /... /... /... /... /... /... /...

#### 2 – Sequência de sons diferentes:

Colocar o aluno de costas, bater com os pés, mãos e lápis, obedecendo às sequências que o/a aluno/a repita.

1 – Pé, mão, lápis;

2 – Lápis, mão, pé;

3 – Mão, pé, lápis.

#### 3 – Sequência de sílabas.

Pronunciar ou sinalizar cada conjunto de sílabas, colocando a acentuação tônica na primeira sílaba, e solicitar ao aluno que repita oralmente, ou sinalizando e escreva.

1 – Bapi            8 – Zambu

2 – Tati    9 – Dati

3 – Tifu    10 – Bafo

4 – Voli    11 – Sape

5 – Nepa            12 – Vame

6 – Laca            13 – Ruri

7 – Labo            14 – Mado

Obs.: Os/as alunos/as não alfabetizados deverão apenas pronunciar/sinalizar as sílabas.

Figura 7 – Avaliação da acuidade auditiva.

Já na atividade de acuidade auditiva (Figura 7), sabemos que surdos que têm grande perda auditiva não utilizam essa acuidade, mas aplicamos do mesmo jeito com todos, para podermos comprovar quais são as formas que eles utilizam para apreenderem e buscarmos soluções para uma educação que consiga atingir o surdo com maior qualidade.

Na atividade de sequencia dos sons, eles foram olhando as batidas e copiando o movimento, quando foi aumentando a sequencia de sons alguns tiveram mais dificuldade, nesse momento ficaram bem atentos aos movimentos feitos pela educadora. Ao serem colocados de costas nenhum conseguiu saber o qual era a sequência, sabiam que tinha um som, mas não souberam discriminar, disseram que sentiam a vibração, mas não sabia o que estava sendo feito.

Na sequência de sílabas, foi realizada com eles a datilologia das palavras, e disseram que não conheciam os sinais das datilogias que estavam sendo feitas, conseguiram escrever as palavras foram apresentadas algumas trocas ou omissões de letras em algumas delas, outras foram escritas corretamente.

#### **4.3.2 A comunicação do estudante/sujeito da pesquisa**

Abordamos aqui a comunicação presente em todas as etapas das avaliações. Detectamos nas análises realizadas que os estudantes pesquisados conseguem comunicar utilizando a Libras ou sem ela, que arrumam uma forma e que não ficam sem comunicar. Um fato que não podemos deixar de lado é que a ampliação dessa comunicação seja ela qual for, torna mais fácil as suas relações, seu aprendizado e o seu próprio desenvolvimento enquanto sujeito, pois amplia o escopo comunicativo na sua linguagem, palavra e língua. O uso de diferentes formas para formular as palavras faz com que ele crie uma língua ampliando a sua linguagem comunicacional, quando cito língua falo de estrutura da linguagem. A comunicação é fundante para o ser humano e por meio dela que vamos nos desenvolvendo.

Um dos pesquisados na primeira avaliação mostrou dificuldade em responder, pois o foco da família durante algum tempo foi para a surdez enquanto patologia, esse olhar para o surdo focado somente na surdez e a tentativa de busca da “cura” por meio de implante coclear anula possibilidades para esse sujeito se desenvolver. Algo que nos preocupa enquanto educadores de surdos, pois a família anula as possibilidades de aprendizagem e interação acreditando na cura da surdez. Temos atualmente dois discursos bem radicais, o primeiro que vai contra a Libras, pois vê a surdez como patologia e quer curar o surdo com implante coclear e o segundo radical que todo surdo tem por obrigação aprender a Libras. Esquecem que esse sujeito tem as suas vontades e desejos próprios, têm que oportunizar as diferentes possibilidades aos surdos e deixar que eles por conta própria resolvam o que é melhor para eles, quanto mais opções de comunicação esse sujeito tiver ele irá se desenvolver melhor, ele vai utilizar aquilo que lhe proporciona mais conforto.

De acordo com Nascimento e Lima (2015) o implante coclear é uma cirurgia que tem indicação em casos de surdos profundos e quando ele não tem ganhos com o uso de próteses auditivas, seu foco é o desenvolvimento da fala oral. Essa medida se baseia no oralismo, que foi discutido na introdução do trabalho.



Ao considerarmos que o foco da pesquisa não é o implante coclear, mas está sendo abordado de forma superficial, pois não podemos deixar esses dados de fora das pesquisas com surdos, pois a realidade já mostra um grande número de pessoas com implante e com o avanço das tecnologias sabemos que esse número será muito maior, não estamos aqui para julgar se é certo ou errado o implante, mas para mostrar que esse sujeito tem diferentes possibilidades para se desenvolver, basta deixar ele ter acesso a todas e autonomia na sua escolha. Quando abordo deixar esse sujeito escolher estou compreendendo que enquanto criança devem dar as diferentes possibilidades a ela e quando estiver com autonomia de escolha ou com uma idade em que já sabe o que quer dar oportunidade a ele de escolher.

De acordo com Sá (1999) para que a pessoa possa interagir com os outros e ter uma linguagem viva, que possibilite o seu uso sem empecilhos na comunicação espontânea e rica, que também lhe dê o suporte que necessita para o seu desenvolvimento e ampliação cognitiva e de sua subjetividade.

Segundo Skliar (2005) atualmente temos uma nova concepção de surdos em um modelo antropológico, que tem um olhar que não é apenas da patologia ou da deficiência, modelo clínico. Ao olhar para o surdo por meio de uma nova representação, sendo elas educacionais e culturais, que valorizam seus comportamentos, valores, atitudes, conhecimento e práticas sociais.

Outro fato importante presente nas avaliações é o empecilho comunicacional entre professor e aluno, isso impede que estabeleçam uma tríade pedagógica professor-aluno e conhecimento. Fato que é de grande relevância na aprendizagem que professor e aluno possam se relacionar, criar vínculos e muitas vezes isso não acontece. Fica uma lacuna na relação dos dois e que muitas vezes é preenchida pelo intérprete. A presença do intérprete de Libras é citada por eles como uma forma mais fácil de comunicar, mas será que somente a presença desse profissional garantirá a inclusão e a aprendizagem desse estudante surdo? Sabemos que somente a presença do intérprete não é garantia de aprendizado, pois afinal ele é o mediador entre o aluno-professor e o aluno-aluno.

É importante que esse professor regente saiba comunicar pelo menos o básico para garantir que ele possa sanar as dúvidas, explicar o conteúdo, que entenda sobre esse aluno, pois o professor da sala que é o professor do aluno surdo e muitas vezes na escola quem é o responsável por esse aluno é o intérprete de Libras. E, isso não é algo novo, mas já está garantido lá na legislação. O Decreto n.

5.626/2005 que os cursos de formação de professores tenha a disciplina de Libras, não para aprender a Libras, mas para saber sobre as especificidades da aprendizagem e da convivência com esse aluno.

Essa lacuna citada acima continua nesse processo de relação professor e aluno, pois muitas vezes esse intérprete não tem o domínio dos conteúdos ou não tem a formação suficiente para ensinar ou sanar as dúvidas desse aluno. Não estou aqui para dizer que o professor é obrigado a se comunicar em Libras com esse aluno, mas que pelo menos saiba que esse aluno é responsabilidade dele e que tente de alguma forma utilizar alguma forma de comunicação, para que esse aluno possa aprender.

Na análise dos dados sobre a acuidade auditiva só confirmamos o que já sabemos, ou seja, que os surdos não utilizam a audição para se interagir com o mundo, pelo menos esses da pesquisa não apresentaram relação com a audição. Mas sabemos que lidamos com mundo pelos sentidos e pudemos perceber que esses surdos conseguiram perceber pelo corpo, pelo tato e principalmente pela visão. E muitas vezes se esquece que comunicamos, aprendemos por todos os sentidos e ficamos focados com os surdos somente na visão, precisamos dar o maior número de possibilidades a eles para que possam se desenvolver.

De acordo com Oliveira (2018) os estudos na perspectiva dos sentidos e da sensibilidade, nos leva a refletir sobre o olhar da constituição das formas de agir e sentir, relacionando com estruturas e a individualidade. Para Mietto (2012) a neurociência tem como um dos seus objetos de estudo como ocorre a aprendizagem no cérebro. Entender como as redes neurais se estabelecem na hora da aprendizagem, bem como os estímulos chega ao sistema cerebral, e como as memórias se formam e como temos acesso a isso tudo que está ali dentro. Mietto complementa dizendo que os professores devem explorar materiais diversificados com o intuito de explorar os cinco sentidos.

De acordo com Grossi et al. (2014) o sistema nervoso influencia todas as experiências que temos sejam elas sensoriais, motoras, de memória, de aprendizagem, emocional ou comportamental. Ele é estruturado de tal forma que possibilita a recepção, transmissão, organização e análise e resposta aos estímulos ambientais.

Corroborando com essa ideia, Muller (2016) afirma que todas as nossas experiências passam pelos sentidos e se transformam em informações ao nosso cérebro, se transformam em estímulos sensoriais. Isso se dá nas relações dos sentimentos e das emoções e daí as sensações são memorizadas.

É importante lembrar que a aprendizagem do ser humano passa pelos sentidos e que temos que desmistificar que para o surdo é apenas o visual, há uma grande preocupação somente com os recursos imagéticos, realmente são importantes no processo de aprendizagem, mas não é a única forma de acesso do surdo à informação. São apresentadas a seguir as avaliações dos conteúdos e a entrevista com a professora e como se deu esse final de processo de avaliação da aprendizagem do surdo.

#### **4.4 Avaliação dos conteúdos de todas as disciplinas do 1º ao 5º ano a partir de entrevista com as professoras**

Nesse momento foi abordado como se deu a avaliação dos conteúdos de todas as disciplinas do 1º ao 5º ano e quais foram os resultados apresentados por eles, depois foi apresentado o resultado da entrevista feita com a professora que os atende, qual é a visão dela em relação aos seus alunos. As disciplinas avaliadas foram: Língua Portuguesa, matemática, ciências, história e geografia. Cada sujeito responderia o que conseguisse.

##### **4.4.1 Descrição da avaliação dos conteúdos**

Somente um dos sete pesquisados conseguiu responder todas as atividades, os demais foram parando quando o grau de dificuldade ia aumentando. A disciplina que menos responderam foi Língua Portuguesa, logo quando viam que era Língua Portuguesa já se pronunciavam que não davam conta ou esperavam da pesquisadora que ela desse a resposta. As atividades das séries iniciais foram mais fáceis de serem resolvidas, as que não exigiram um grande grau de dificuldade conseguiram responder. Apresentaram certa dependência de alguém para responder e já entregar as respostas prontas.

A maioria dos pesquisados já tiveram dificuldade disciplina de Língua Portuguesa no primeiro ano, não conseguindo fazer interpretação de texto e

encontrar as letras do alfabeto. Em relação à Língua Portuguesa no segundo ano, não conseguiram colocar as palavras em ordem alfabética e produzir um pequeno texto escrito de acordo com a imagem, mas conseguiram responder em língua de sinais. No terceiro ano não conseguiram descobrir qual era o gênero textual da atividade e nem reescrever corretamente e nem produzir um bilhete para o amigo. Quarto e quinto ano somente um respondeu, os demais já não deram conta de responder e desistiram de fazer a atividade.

O sujeito da pesquisa que conseguiu responder a atividade conseguiu fazer a atividade pedindo às vezes o auxílio da pesquisadora na compreensão de palavras que não entendia.

Já em relação à matemática, no primeiro ano responderam todas, no segundo ano tiveram dificuldade em entender e responder sobre números ordinais e formas geométricas, nessa segunda responderam somente em língua de sinais. No terceiro ano, três conseguiram responder depois de mostrar diferentes formas de responder, não conseguiram interpretar os problemas e nem fazer as contas de multiplicação. Quarto ano não conseguiram antecessor e sucessor e nem as horas do relógio, reta numérica e divisão. Quinto ano não conseguiram realizar a atividade proposta.

Na disciplina de história, apresentaram dificuldade no primeiro ano para responder sobre família, no segundo ano os dados pessoais e endereço, no terceiro ano sobre a comunidade e os símbolos do natal. No quarto ano não conseguiram responder sobre documentos e objetos indígenas e a história e o descobrimento do Brasil.

Na disciplina de Geografia no primeiro ano conseguiram responder todas, já o segundo ano a dificuldade na escrita dos nomes. No terceiro ano não conseguiram responder quem cria as leis no município e no quarto anos não conseguiram responder sobre o país e por último no quinto ano também não conseguiram responder sobre o mapa do Brasil, Estados e municípios.

Por fim, em ciência, no primeiro ano conseguiram todas as perguntas, segundo não conseguiram escrever o nome das partes das plantas, no terceiro ano não souberam falar sobre as plantas. Já no quarto não conseguiram explicar de forma escrita o ciclo da água, mas na Libras sim e no quinto ano apresentaram dificuldade em falar sobre o corpo humano.

As dificuldades apresentadas confirmam que a escola ainda não conseguiu fazer com que o aluno surdo aprenda, muitas vezes o passando de ano ou não

cobrando que ele aprenda esse conteúdo que servirá de base para outros. Deixa claro que se ele passa pelo conteúdo sem aprendê-lo, por exemplo, no primeiro ano, quando esse conteúdo for apresentado mais elaborado não conseguirá responder. Essas atividades nos levam a refletir sobre que educação está sendo proporcionada aos surdos e quais são as finalidades educativas da escola e da inclusão escolar.

#### **4.5 Descrição da entrevista com a professora**

Foram entregues sete fichas para as professoras, para que respondessem sobre o encaminhamento dos alunos e todas disseram que estava sendo encaminhado para aprender Libras e Língua Portuguesa, já que chegam a escola sem saberem Libras e Língua Portuguesa precisam ir para os centros especializados ter aulas com profissionais capacitados e que saibam Libras para que possam acompanhar a turma, já que eles não sabem se comunicar e com as salas de aulas cheias não conseguem dar o atendimento como deveria.

*Professora A: Aqui não conseguimos fazer com que ele aprenda Português e Libras melhor ir para um local onde o professor saiba Libras.*

*Professora B: A turma é muito cheia, não consigo ter um momento com ela, melhor que tenha uma professora de Libras.*

*Professora C: Como ela tem dificuldade na escrita é melhor um lugar que possa dar esse reforço.*

*Professora D: Para aprender Libras e Português.*

*Professora E: O aluno não consegue acompanhar as aulas.*

*Professora F: O aluno é surdo é precisa de acompanhamento especializado.*

*Professora G: Para alfabetizar o aluno em Língua Portuguesa.*

Para explicitar o entendimento das professoras entrevistadas vamos discutir a categoria zona de desenvolvimento proximal e a relação com o saber, relacionando com a educação de surdos e os processos de ensino e aprendizagem.

##### **4.5.1 Zona de Desenvolvimento Proximal (ZPD) e a relação com o saber**

Um dos conceitos mais importantes da teoria vygotskyana que não pode deixar de ser abordado nessa pesquisa, é o conceito de zona de desenvolvimento proximal. Segundo Vygotsky (1989) a ZPD é a distancia entre o que ele tem de aprendizado real, em que consegue interagir e solucionar seus problemas de forma independente e o que ele tem de potencial, e isso se da por meio da solução de

problemas com a mediação de um par mais experiente. No caso da escola esse par mais experiente é o professor e/ou pode ser os colegas.

É a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sobre a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes (VYGOTSKI, 1989, p. 112).

Pelos estudos a respeito da ZDP podemos perceber que o aprendizado favorece o desenvolvimento do sujeito, pois o que ele não sabe agora, por meio do mediador irá aprender e irão surgindo novas aprendizagens. De acordo com Figueira, Cró e Lopes (2014) A ZDP está ligada aos comportamentos que serão aprendidos e desenvolvidos em um futuro próximo, e vai se alterando e mudando a partir do que a criança vai desenvolvendo, ou seja, o desenvolvimento está ligado a mudança de sequencia de zonas.

[...] a linguagem humana, sistema simbólico fundamental na medição entre sujeito e objeto de conhecimento, tem, para Vygotsky, duas funções básicas: a de intercâmbio social e a de pensamento generalizante. Isto é, além de servir ao propósito de comunicação entre indivíduos, a linguagem simplifica e generaliza a experiência, ordenando as instâncias do mundo real em categorias conceituais cujo significado é compartilhado pelos usuários dessa linguagem. Ao utilizar a linguagem para nomear determinado objeto estamos, na verdade, classificando esse objeto numa categoria, numa classe de objetos que têm em comum certos atributos. A utilização da linguagem favorece, assim, processos de abstração e generalização (OLIVEIRA, 1992, p. 27).

De acordo com Kozulin (2002) o desenvolvimento cultural do sujeito se dá primeiramente no nível social, para depois ocorrer no nível individual, ou seja, no nível interpsicológico, e posteriormente no nível intrapsicológico. Para que esse desenvolvimento sai do externo e se torne interno, é necessário que sejam feitas interações e mediações na ZDP. Tudo isso provocará mudanças na estrutura mental dos sujeitos.

Todas as funções psicointelectuais superiores aparecem duas vezes no decurso do desenvolvimento da criança: a primeira vez, nas atividades coletivas, nas atividades sociais, ou seja, como funções intersíquicas: a segunda, nas atividades individuais, como propriedades internas do pensamento da criança, ou seja, como funções intrapsíquicas (VYGOTSKY, 2001, p. 114).

Um discurso que tem se propagado na educação é “a criança tem o seu tempo” e muitas das vezes não as estimulam a aprender esperando que esse tempo chegue e ela se desenvolva sozinha.

A instrução desponta como condição para o desenvolvimento, ou seja, entre esses processos se instala uma relação de condicionabilidade recíproca, explicável à luz do preceito lógico-dialético da dinâmica entre “quantidade e qualidade”, ou seja, a “quantidade” de aprendizagens promovidas pelo ensino qualifica o desenvolvimento, à mesma medida que a “quantidade” de desenvolvimento qualifica as possibilidades para o ensino. O estofo dessa ideia reside na distinção entre formas naturais e primitivas de comportamento e as formas instrumentais, produzidas na história e absolutamente dependentes da aprendizagem (MARTINS, 2013, p. 278).

É importante ressaltar que desenvolvimento e aprendizagem seguem juntos, ou seja, um aprendizado de qualidade proporcionará ao aluno um desenvolvimento e com isso vai gerar novas aprendizagens que gerarão novos desenvolvimentos. Vejamos agora a relação com Charlot (2000, p. 80) compreende a “[...] relação com o saber o conjunto de imagens, de expectativas e de juízos que concernem ao mesmo tempo ao sentido e à função social” do saber e da escola, à disciplina ensinada, à situação de aprendizado e a nós mesmos.

A relação com o saber é a relação com o mundo, com o outro, e com ele mesmo, de sujeito confrontado com a necessidade de aprender. A relação com o saber é a relação com o mundo, com o outro e com ele mesmo, de um sujeito confrontado com a necessidade de aprender. (...) é o conjunto (organizado) das relações que um sujeito mantém com tudo quanto estiver relacionado com 'o aprender' e o saber (CHARLOT, 2000, p. 80).

A relação com o saber também é uma prática que deve ser pensada, o aluno aprende na relação com o mundo, com ele mesmo, ele tem que ser confrontado a aprender. E, no caso dos surdos, podemos perceber que eles não são instigados a aprender. Com isso vemos o distanciamento desses alunos com o aprendizado.

Para o autor a mobilização, a atividade e o sentido estão ligados a escolarização, para que a atividade aconteça, a criança tem que mobilizar-se, e para que ela se mobilize isso deve ter significado para ela e a mobilização está ligada ao movimento. Na pesquisa podemos compreender que essa relação não está acontecendo com o surdo, será que as aulas não andam atrativas, será que é a metodologia, são os professores? Enfim, podemos perceber que existem lacunas no processo de ensino dos estudantes surdos, tanto no que se refere à zona de desenvolvimento proximal quanto nas relações que estes estabelecem com o saber. Pudemos constatar por meio das avaliações dos alunos, das falas deles e das próprias professoras que não há por parte deles a disposição para o uso da Teoria

de Desenvolvimento Proximal de Vygotsky, embora muitos deles dizem conhecer a concepção de desenvolvimento e aprendizagem deste autor.

Constatamos também que são criadas barreiras para o desenvolvimento e a aprendizagem dos estudantes surdos, sendo necessário repensar as formas de ensinar estes estudantes a partir da concepção vygostkyana. O entendimento desta concepção de desenvolvimento e aprendizagem deve ter o propósito de contribuir com todo o processo de escolarização dos surdos, garantindo-lhes a oportunidade de desenvolverem o processo de educação escolar que é direito de todo cidadão.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Começamos a pesquisa trazendo todo o aparato teórico e histórico da educação de surdos, apresentamos as legislações atuais, abordamos o porquê da pesquisa, o levantamento bibliográfico, os procedimentos de pesquisa e os participantes. No decorrer dos estudos e da análise dos dados a pesquisa foi tomando uma grande proporção, pois foram aparecendo informações nos dados que fizeram repensar como a educação de surdos está sendo conduzida. Dados esses que foram mostrados pelos próprios pesquisados, são de tamanha riqueza que foi preciso escolher o que seria abordado, pois somente uma dissertação não conseguiria abarcar tantos estudos.

Para compreender o surdo, foi preciso abordar os seguintes conceitos de linguagem, língua e palavra. Recorremos à Linguística e a Psicologia para apreender alguns deles e tomar algumas posições teóricas perante o objeto de pesquisa. Ao falar em sujeitos surdos, precisamos entender quem são eles como processa essa linguagem e o que as diferentes correntes teóricas dizem, precisamos ter uma concepção teórica referente à linguagem, língua e ao próprio surdo.

Questionamentos foram sendo elaborados durante todo esse processo, quem é esse surdo? Qual é a concepção de língua? O que é linguagem? E, foram sendo delineadas respostas durante a escrita. A primeira é se a pessoa surda é um sujeito histórico, social, cultural, a língua se desenvolve na interação e a linguagem se desenvolve na dialética, na interação e nas atividades sociais.

Optamos por trabalhar pelo referencial Teórico da Histórico-cultural e com autores que comungam com essa mesma ideia. Após esse delineamento teórico partimos para os dados, as avaliações, a primeira foi à avaliação do autoconhecimento de dificuldade e foi comprovado que falta a esse sujeito oportunidades, a primeira relação com o mundo que é a sua formação identitária não é formada, não é dado a ele oportunidade tanto por parte da família quanto por parte da escola.

Podemos compreender que os alunos pesquisados têm raciocínio lógico, atenção e observação, que as suas funções cognitivas superiores estão intactas, demonstraram inteligência, utilizaram as suas próprias estratégias para apreender.

Utilizaram um raciocínio sintético, buscam os fatos de forma mais geral e global. Que estão em sintonia com o mundo que os cerca. Outro fato importante foi à busca pelo auxílio durante a aprendizagem, evidenciaram que quando querem aprender buscam ajuda, utilizam todas as formas de comunicação e que é imposto a eles um modelo que todos têm que se adaptar e seguir e que é desconsiderado esse sujeito surdo nesse processo. Quando se fala em surdo, fala-se sobre todos, esquece da sua subjetividade e da individualidade de cada.

Além disso, foi avaliada a oralidade, a acuidade visual e a auditiva, essa oralidade também engloba os sinais e todos demonstraram que tem essa capacidade. Na acuidade visual conseguiram descrever as cenas, mostraram que tem boa capacidade visual, que cognitivamente são desenvolvidos. Na acuidade auditiva, já sabíamos que eles não responderiam, mas mostraram outros dados valiosos, que está na capacidade de se desenvolver por sentidos e nos levou a desmistificar a questão do visual, o discurso se dá muito nos recursos visuais e vimos que os surdos como qualquer outra pessoa precisa se desenvolver de todas as formas, por meio dos quatro sentidos que ele tem: visão, olfato, tato e paladar e o próprio corpo. Portanto, é importante que se desenvolvam as diferentes formas de comunicar e que possa escolher utilizar qualquer forma de comunicação que lhe traga mais conforto.

Os dados também apresentaram que a Libras auxilia o surdo no seu desenvolvimento, que muitos a usam nos momentos que não conseguem explicitar na língua escrita e que a presença do intérprete auxilia muito qual processo de aprendizagem, mas somente ele não garante a aprendizagem do surdo.

E, nas avaliações dos conteúdos de todas as disciplinas demonstraram que existe uma dificuldade com os conteúdos ensinados, os de menor grau de complexidade conseguem fazer, também demonstraram certa dependência de alguém para realizar as atividades. E, o que evidenciado é que o surdo está dentro de uma instituição escolar inclusiva e sendo excluído. A ideia de “*passar a mão na cabeça*” é assistencialista e só faz com que o surdo seja mais excluído dentro de seu próprio país.

A entrevista com as professoras evidenciou que elas utilizam do discurso de não saber a língua para não ensinar os alunos, em sala de aula deixam por conta e intérpretes de Libras e em outros espaços passam a responsabilidade que são deles para outros, levam os surdos a uma situação de dependência, mas isso não são

eles que criam, porém, o outro é que os tornam dependentes, mas tem que ser revisto esse modelo de profissional que trabalha com esse surdo, sua formação acadêmica, o discurso atual na teoria e a sua prática na sala de aula, as concepções que eles têm sobre os surdos.

Vemos que ainda existe na educação o modelo assistencialista em relação ao surdo e com isso o único prejudicado é o surdo. Ainda em relação aos conteúdos, podemos perceber que os surdos, como não desenvolvem em alguns conteúdos das séries iniciais quando vão mudando de série essa dificuldade só aumenta, pois, para eles saberem o conteúdo mais complexo tem que entender o conteúdo mais simples e isso muitas vezes não acontece e vai aumentando a dificuldade em entender o conteúdo escolar.

As professoras relataram à dificuldade desses alunos e acabam passando para o outro a sua responsabilidade alegando a falta da língua, ou seja, a Libras, o atraso dos alunos em relação ao português. Um ponto importante foi o desenvolvimento da ZDP, e o discurso da Teoria Histórico-cultural que é muito presente no Brasil, mas percebemos que as pessoas envolvidas com a educação de surdos sabem a teoria e não conseguem aplicar isso na prática da sala de aula, na pesquisa foi evidenciado que isso muitas vezes não acontece.

Não é oportunizado ao surdo, meios para que ele desenvolva a linguagem e com isso a sua língua. Observando assim, um fracasso na sua aprendizagem, pois, se ele não tem uma linguagem, uma comunicação e um pensamento que é resultado disso tudo e é imposto a ele que tem que aprender de qualquer forma ou qualquer meio uma língua que ele conhece superficialmente, no caso do Brasil, a Língua Portuguesa, vamos continuar reproduzindo o fracasso escolar que já vem há muitos anos e que mesmo com pesquisas na área ainda vemos que não se conseguiu superar esse processo.

Enquanto, pesquisadora e professora da área, considero que essa pesquisa nos traz um novo olhar para o surdo, pois, antes de só pensar no ensino pela sua língua de sinais, temos que pensar na constituição desse sujeito que tem e cria diferentes formas para se comunicar. A formação desse sujeito surdo na escola está em *déficits* há muitos anos, já obtivemos avanços sim, mas, ainda há muito a se galgar pela educação de surdos. Um dos limites encontrados durante a pesquisa foi o curto tempo para pesquisar, pois dois anos e meio é muito curto pela riqueza de dados que foram coletados. Esses estudos são fundantes para pesquisas na área

da educação de surdos e poderão subsidiar pesquisa de doutorado com a criação de um sistema de alfabetização de surdos, visto que, ainda não temos nenhuma proposta efetiva de alfabetização de surdos no Brasil.

## REFERÊNCIAS

ALVES, L. M. **Funções da linguagem e a construção do sentido para Jakobson**. Disponível em: <<https://ensaiosnotas.com/2014/11/16/funcoes-da-linguagem-e-a-construcao-do-sentido-para-jakobson/>> Acesso em: 17 jul. 2019.

ALMEIDA, D. L. Português como segunda língua para surdos: a escrita construída em situações de interação mediadas pela Libras. São Carlos: UFSCar, 2016. Disponível em: <<https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/8756/TeseDLA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>> Acesso em: 27 ago. 2018.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 8 ed. São Paulo: Hucitec, 1997.

\_\_\_\_\_. **Marxismo e Filosofia da linguagem**. São Paulo: Editora Hucitec, 1992.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BELLUGI, U.; POIZER, H.; KLIMA, E. Language, modality and the brain. Trends in neurosciences. **Reviews – TINS**, vol. 12, nº 10, p. 380-388, 1989.

BERTHIER, F. Les Sourdes-muets avant et depuis l'abbé de l'Épée. In LANE, H. E PHILIP, F. **The deaf experience: classics in language and education**, tradução do original francês para o inglês de Philip, F. Cambridge, Massachusetts e London: Harvard University Press, 1984. (Texto originalmente publicado em francês em 1840).

BELLUGI, U.; POIZER, H.; KLIMA, E. Language, modality and the brain. Trends in neurosciences - **Reviews – TINS**, vol. 12, nº 10, p. 380-388, 1989.

BRASIL. **Decreto 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil/\\_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm)>. Acesso em: 01 de julho de 2017.

\_\_\_\_\_. **Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009**. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_09.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf)>

\_\_\_\_\_. **Lei nº 13.005/2014**. Plano Nacional de Educação. Brasília, 2014 – publicado em 25 de junho de 2014. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm)> acesso em: 03 de julho de 2017.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015**. Dispõe sobre a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm)> acesso em : 04 julho de 2017.

CHARLOT, B. **Da relação com o saber - Elementos para uma teoria.** Porto Alegre: Editora Artmed, 2000.

CHAVES, H. V; COLAÇO, V. F. R. Estratégias de mediação e construção compartilhada de conhecimento entre surdos. **Educativa**, Goiânia, v. 19, n. 1, p. 77-98, jan./abr. 2016.

CHOMSKY, N. **Syntactic structures.** The Hague: Mouton, 1957.

\_\_\_\_\_. **Reflexões sobre a linguagem.** São Paulo: Cultrix, 1980.

CUNHA, M. A. F. Funcionalismo. *In*: MARTELOTTA, Mário Eduardo da (Org.). **Manual de Linguística.** São Paulo: Contexto, 2010, p. 157-176.

DANTAS, H. **A Infância da Razão.** São Paulo: Editora Manole, 1990.

DAMÁZIO, M. F.M. **Deficiência Auditiva.** Brasília, DF: MEC/SEESP, 2007.

DICIONÁRIO AURÉLIO. (2019) Disponível em: <<https://www.dicio.com.br/palavra/>> Acesso em: 27 ago. 2018.

DUBOIS, J. et al. **Dicionário de Linguística.** São Paulo: Cultrix, 2006.

FANTI, M. G. C. A linguagem em Bakhtin: pontos e pespontos VEREDAS. **Rev. Est. Ling**, Juiz de Fora, v.7, n.1 e n.2, p.95-111, jan./dez. 2003.

FIGUEIRA, A. P.; CRO, M. L.; LOPES, I. P. **Ferramentas da Mente: A perspectiva de Vygotsky sobre a educação da infância.** Coimbra. Imprensa da Universidade de Coimbra, 2014.

FIORIN, J. L (Org.). **Introdução à Linguística.** v. 1. São Paulo: Contexto, 2006.

\_\_\_\_\_. **Linguística? Que É Isso?** São Paulo: Contexto, 2013.

GALVÃO, I. **Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil.** 23 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOIÂNIA. **Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte.** Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e Atendimento às Pessoas com Surdez – CAS-Goiânia. Projeto Político Pedagógico, 2013.

GOIÁS. **Secretaria de Estado da Educação, Cultura e Esporte.** Diretrizes Operacionais da Rede Pública Estadual de Ensino de Goiás 2016/2017. Goiânia, 2016.

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

GOMES, R.A.L. **A comunicação como direito humano: um conceito em construção**. 2007. 206 p. Dissertação (Mestrado em Comunicação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2007. Disponível em: <[http://www.dhnet.org.br/direitos/textos/midia/gomes\\_comunicacao\\_como\\_dh.pdf](http://www.dhnet.org.br/direitos/textos/midia/gomes_comunicacao_como_dh.pdf)> Acesso em: 27 ago. 2018.

GROSSI, M. G. R.; GROSSI, V. G. R.; SOUZA, J. R. L. M. E SANTOS, E. D. S. Uma reflexão sobre a neurociência e os padrões de aprendizagem: a importância de perceber as diferenças. **Debates em Educação**. Maceió, Vol. 6, n. 12, Jul./Dez. 2014 p. 93-11

HICKOK, G.; BELLUGI, U.; KLIMA, E. How does the human brain process language? New studies of deaf signers hint at an answer. **Scientific American, INC**, 2001.

JAKOBSON, R. **Linguística e Comunicação**. São Paulo: Cultrix, 2005.

KOZULIN, A. O conceito de atividade na Psicologia soviética: Vygotsky, seus discípulos, seus críticos. *In*. DANIELS, Harry (Org.). **Uma introdução de Vygotsky**. São Paulo: Loyola, 2002.

LIBÂNIO, J. C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 5. ed. revista e ampliada. Goiânia: Alternativa, 2004.

LURIA, A. R. **Fundamentos da NeuroPsicologia**. Rio de Janeiro, LTC. 1981.

\_\_\_\_\_. **Curso de Psicologia Geral: linguagem e pensamento**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1994.

LURIA, A. R. **Desenvolvimento cognitivo: seus fundamentos culturais e sociais**. Trad. Fernando Limongeli Gurgueira. São Paulo: Ícone, 1990.

MARQUES, H. C; BARROCO, S. M. S; SILVA. . S. A. O Ensino da Língua Brasileira de Sinais na Educação Infantil para Crianças Ouvintes e Surdas: Considerações com Base na Psicologia Histórico-Cultural. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v. 19, n. 4, p. 503-518, Out.-Dez., 2013.

MARTELOTTA, M. E. **Manual de Linguística**. São Paulo: Contexto, 2012, p.15-30 e p.37-41.

MARIANI, B. Por que ler Roman Jakobson na atualidade. **Polifonia**, Cuiabá, MT, v. 22, n. 31, p. 407-430, janeiro-junho, 2015.

MARTINS, L. M. **O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar: contribuições à luz da Psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica**. Campinas, SP: autores associados, 2013.

MIETTO, V. L. **A importância da neurociência na Educação**. 2012. Disponível em: [http:// neuropsicopedagogianasaladeaula.blogspot.com](http://neuropsicopedagogianasaladeaula.blogspot.com). Acesso em: 17 jul. 2019.

MORATO, E. M. O interacionismo no campo linguístico. *In*: MUSSALIM, F.; BENTES, A. C. (Org.). **Introdução à Linguística**: fundamentos epistemológicos. São Paulo: Cortez, 2004.

MULLER, R. **Neurociência cognitiva e a nossa realidade**. 2016. Disponível em: <<http://www.sbneurociencia.com.br/drrobertomuller/artigo1.htm>>. Acesso em 29 mar. 2019.

NASCIMENTO, L. C. R.; LIMA, C. C. S. Libras e implante coclear: contradição ou complementaridade?. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 23, n. 3, p. 142-172, Set./Dez. 2015. Disponível em: <<http://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/index>> Acesso em: 27 ago. 2018.

NOGUEIRA, A. **Interações e desenvolvimento da linguagem oral em crianças na creche**: uma abordagem histórico-cultural. 2016. 294f. Universidade Federal do Amazonas. Tese de Doutorado em Educação. Disponível em: <<https://tede.ufam.edu.br/bitstream/tede/5119/2/TeseArlene%20Araujo%20Nogueira.pdf>>

OBLER, L. K; GJERLOW, K. **Language and the Brain**. Cambridge: Cambridge University Press, 1999.

OLIVEIRA, M. K. **Vygotsky**: aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio-histórico 4. ed. São Paulo: Scipione, 2002

\_\_\_\_\_. Vygotsky e o processo de formação de conceitos. *In*: LA TAILLE, Y; OLIVEIRA, M. K; DANTAS, H. **Piaget, Vygotsky, Wallon**: teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus, p. 23-34 1992.

OLIVEIRA, M. A.T. Educação dos sentidos e das sensibilidades: entre a moda acadêmica e a possibilidade de renovação no âmbito das pesquisas em história da educação. **Hist. Educ.** Porto Alegre v. 22 n. 55 maio/ago. 2018 p. 116-133

PETTER, M. Linguagem, Língua e Linguística. *In*: FIORIN, José Luiz (org.) **Introdução à Linguística**. 6 ed. São Paulo: Contexto, 2003. p. 11 -24

PERINI, M. A. Sobre língua, linguagem e Linguística: uma entrevista com Mário A. Perini. **ReVEL**. v. 8, n. 14, 2010.

PIAGET, J. **Seis estudos de Psicologia**. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1967.

\_\_\_\_\_. **A formação do símbolo na criança**: imitação, jogo e sonho, imagem e representação. Rio de Janeiro: Guanabara-Koogan. 1978.

\_\_\_\_\_. **Epistemologia Genética**. Tradução: Álvaro Cabral. 3. ed. Martins Fontes: São Paulo, 2007.

\_\_\_\_\_. **Seis estudos de Piaget**. Tradução: Maria Alice Magalhães D'Amorim e Paulo Sérgio Lima Silva. 25. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2011.



PINO, A. **As marcas do humano**: às origens da constituição cultural da criança na perspectiva de Lev S. Vigotski. São Paulo: Cortez, 2005.

QUADROS, R. M. **O tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais e língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEESP, 2004.

\_\_\_\_\_; KARNOPP, L. **Língua de sinais brasileira**: estudos linguísticos. ArtMed: Porto Alegre, 2004.

\_\_\_\_\_; PIZZIO, A. L.; REZENDE, P. L. F. **Língua Brasileira de Sinais I**. Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, Florianópolis, 2009.

REGO, T. C. **Vygotsky – Uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.

RIBEIRO, A. M. **Curso de Formação Profissional em Educação Infantil**. Rio de Janeiro: EPSJV / Creche Fiocruz, 2005.

ROMANOWSKI, J. P.; VOSGUERAU, D. S. A. R. Estudos de revisão: implicações conceituais e metodológicas. **Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 14, n. 41, p.165-189, jan./abr. 2014.

ROSA, M. C. **Introdução à morfologia**. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2009.

ROCHA, L. R. M. O que dizem surdos e gestores sobre vestibulares em Libras para ingresso em universidades federais. São Carlos: UFSCar (2015). Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8646250>> Acesso em: 27 ago. 2018.

SÁ, N. R. L. **Educação de surdos**: a caminho do bilinguismo. Niterói: EDUFF, 1999.

SANCHES, Paola Beatriz. **Possibilidades no ensino de português escrito como segunda língua para alunos surdos**: em discussão a metodologia de letramento bilíngue de Fernandes / Paola Beatriz Sanches. - Maringá, 2014. 1 4 7 f

SANTEE, N. R.; TEMER, A. C. R. P UNOPAR **Cient., Ciênc. Human. Educ.**, Londrina, v. 12, n. 1, p. 73-82, Jun. 2011.

SAUSSURE, F. **Curso de linguística geral**. Tradução de Antônio Chelini, José Paulo Paes, Izidoro Blikstein. 27. ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

SHELLES, S. A importância da linguagem não-verbal nas relações de liderança nas organizações. **Revista Esfera**, Brasília, n. 1, p. 1-8, 2008.

SCLIAR, C. **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.

SMOLKA, A. L. Bustamante a concepção de linguagem como instrumento: um questionamento sobre práticas discursivas e educação formal. **Temas Psicol.** v. 3, n. 2, Ribeirão Preto ago. 1995. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?s>

cript=sci\_arttext&pid=S1413-389X1995000200003> Acesso em: 27 ago. 2018.

SOUZA, F. C. Modelos Funcionais Baseados no Uso Metáfora e metonímia: estratégias discursivas nas construções das manchetes jornalísticas. **Revista Linguística Rio**, v. 1, n. 2, Janeiro de 2015.

SROBEL, K. **História da Educação de Surdos**. Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, Florianópolis. (2009). Disponível em: <[http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificica/historiaDaEducacaoDeSurdos/assets/258/TextoBase\\_HistoriaEducacaoSurdos.pdf](http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificica/historiaDaEducacaoDeSurdos/assets/258/TextoBase_HistoriaEducacaoSurdos.pdf)> Acesso em: 27 ago. 2018.

SPINELLI E; FERRAND, L. **Psychologie du langage**: l'écrit et le parlé, du signal à la signification. Armand Colin, Collection Cursus, 2005.

TIBALLI, E. F. A. **Modelo Pedagógico**. São Paulo, 1998.

VARGAS, J. S; GOBARA, S. T. Interações entre o aluno com surdo. **Rev. Bras. Educ. Espec**, v. 20, n.3, pp. 449-460, 2004.

VIERA, L. F IMPLANTE COCLEAR: “CURA” OU POSSIBILIDADE? In: **ANAIS DO 12º CONEX, 2014**. <https://sites.uepg.br/conex/anais/>

VIOTTI, E. C. **Introdução aos estudos linguísticos**. Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, Florianópolis, 2009. Disponível em: <[http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoBasica/estudosLinguisticos/assets/317/texto\\_base\\_-\\_versao\\_revisada.pdf](http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoBasica/estudosLinguisticos/assets/317/texto_base_-_versao_revisada.pdf)> Acesso em: 27 ago. 2018.

VYGOTSKY, L. S. **Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores**. La Habana: Científico-Técnica, 1987.

\_\_\_\_\_. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

\_\_\_\_\_. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

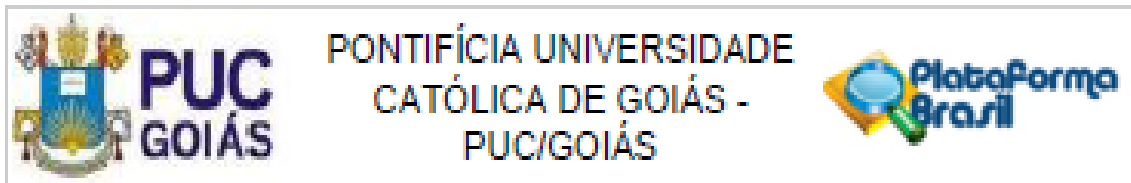
\_\_\_\_\_. **A construção do pensamento e da linguagem**. Tradução do russo de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

\_\_\_\_\_. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: Vygotsky, L. S. et al. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 8. ed. São Paulo: Ícone, 2001. p. 103 – 117.

WALLON, H. **Do ato ao pensamento**. Petrópolis: Vozes, 2008.

WINCH, P. G.; NASCIMENTO, S. S. **Estudos da Língua(gem) Vitória da Conquista** v. 10, n. 2 p. 219-236 dezembro de 2012.

## APÊNDICE I - PARECER CONSUBSTANCIANDO DO CEP



### PARECER CONSUBSTANCIANDO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** QUAIS ESTRATÉGIAS AS CRIANÇAS SURDAS UTILIZAM PARA APRENDER LÍNGUA PORTUGUESA

**Pesquisador:** Kelly Brito

**Área Temática:**

**Versão:** 5

**CAAE:** 95106118.4.0000.0037

**Instituição Proponente:** Pontifícia Universidade Católica de Goiás - PUC/Goiás

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 2.975.630

#### **Apresentação do Projeto:**

Projeto de pesquisa de mestrado em Educação e Saúde Intitulado: QUAIS ESTRATÉGIAS AS CRIANÇAS SURDAS UTILIZAM PARA APRENDER LÍNGUA PORTUGUESA, tendo como orientador (a) da pesquisa a Professor(a) Elianda Figueiredo Arantes de Tiballi e a mestranda Kelly Francisca da Silva Brito.

#### **Objetivo da Pesquisa:**

##### **Objetivo Primário:**

Descobrir as estratégias que os surdos utilizam para aprender a língua portuguesa como segunda língua.

##### **Objetivo Secundário:**

Identificar quais as estratégias de aprendizagem que utilizam;

Observar como se dá o processo de aprendizagem dos surdos;

Analisar as construções feitas nos momentos de aprendizagem.

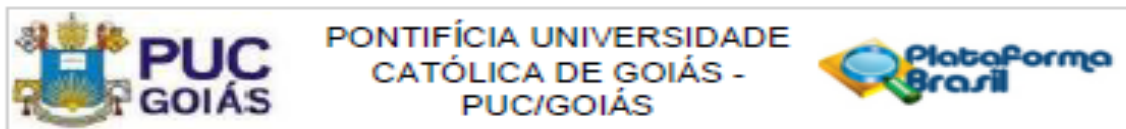
#### **Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

##### **Risco:**

Algum tipo de cansaço durante os testes.

##### **Benefícios:**

Conhecer as estratégias de aprendizagem.



Continuação do Parecer: 2.975.620

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

É pertinente a área que pretende investigar.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Todos os documentos foram anexados.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Todas as Pendências apontadas nos pareceres anteriores foram atendidas.

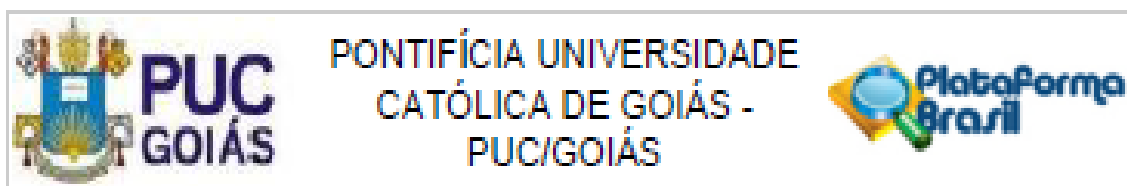
**Considerações Finais a critério do CEP:**

**INFORMAÇÕES AO PESQUISADOR REFERENTE À APROVAÇÃO DO REFERIDO PROTOCOLO:**

1. A aprovação deste, conferida pelo CEP PUC Goiás, não isenta o Pesquisador de prestar satisfação sobre sua pesquisa em casos de alterações metodológicas, principalmente no que se refere à população de estudo ou centros participantes/coparticipantes.
2. O pesquisador responsável deverá encaminhar ao CEP PUC Goiás, via Plataforma Brasil, relatórios semestrais do andamento do protocolo aprovado, quando do encerramento, as conclusões e publicações. O não cumprimento deste poderá acarretar em suspensão do estudo.
3. O CEP PUC Goiás poderá realizar escolha aleatória de protocolo de pesquisa aprovado para verificação do cumprimento das resoluções pertinentes.
4. Cabe ao pesquisador cumprir com o preconizado pelas Resoluções pertinentes à proposta de pesquisa aprovada, garantindo seguimento fiel ao protocolo.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1164595.pdf	17/10/2018 23:21:10		Aceito
Outros	parecer_a_pendencia.docx	17/10/2018 23:19:09	Kelly Brito	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto_Kelly.docx	17/10/2018 23:16:45	Kelly Brito	Aceito
TCE / Termos de Assentimento / Justificativa de	TERMO_de_consentimento.docx	17/10/2018 23:14:03	Kelly Brito	Aceito



Continuação do Parecer: 2.975.000

Ausência	TERMO_de_consentimento.docx	17/10/2018 23:14:03	Kelly Brito	Acelto
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termo_de_assentimento.docx	04/10/2018 15:26:52	Kelly Brito	Acelto
Outros	avaliacao_portugues.pdf	05/09/2018 19:19:37	Kelly Brito	Acelto
Outros	avaliacao_matematica.pdf	05/09/2018 19:18:56	Kelly Brito	Acelto
Outros	avaliacao_historia.pdf	05/09/2018 19:18:10	Kelly Brito	Acelto
Outros	avaliacao_geografia.pdf	05/09/2018 19:17:09	Kelly Brito	Acelto
Outros	avaliacao_ciencias.pdf	05/09/2018 19:16:33	Kelly Brito	Acelto
Outros	critérios_de_avaliacao.docx	05/09/2018 19:16:00	Kelly Brito	Acelto
Cronograma	Cronograma.docx	05/09/2018 18:43:37	Kelly Brito	Acelto
Folha de Rosto	folha_de_rosto.pdf	27/08/2018 14:41:23	Kelly Brito	Acelto
Declaração de Instituição e Infraestrutura	apresentacao_instituicao.pdf	25/06/2018 16:38:06	Kelly Brito	Acelto
Orçamento	Orçamento.docx	23/06/2018 16:51:52	Kelly Brito	Acelto

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

GOIANIA, 22 de Outubro de 2018

---

Assinado por:  
 ROGÉRIO JOSÉ DE ALMEIDA  
 (Coordenador(a))



## APÊNDICE III - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE  
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário (a), do Projeto de Pesquisa sob o título “Quais estratégias as crianças surdas utilizam para aprender língua portuguesa”. Meu nome é **Kelly Francisca da Silva Brito**, sou pesquisadora responsável deste projeto, **mestranda** em **educação**. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, este documento deverá ser assinado em duas vias e em todas as páginas, sendo a primeira via de guarda e confidencialidade da equipe de pesquisa e a segunda via ficará sob sua responsabilidade para quaisquer fins. Os riscos que você terá ao participar do estudo são algum tipo de cansaço durante os testes, mas ao acontecer isso pararemos os testes e depois de algum tempo retornamos aos testes. Caso aconteça algo de errado, você receberá assistência total e sem custo. O objetivo da pesquisa é descobrir como as crianças surdas aprendem a língua portuguesa. Os procedimentos de coleta de dados será da seguinte forma: serão feitas entrevistas e avaliação da aprendizagem, o local onde será feita a coleta será no Centro de Capacitação dos Profissionais da Educação e atendimento às pessoas com surdez (CAS) e a duração de sua aplicação será de uma hora. Este estudo tem como benefício conhecer e apresentar estratégias de aprendizagem de língua portuguesa pelos surdos. Os resultados da pesquisa serão divulgados, mas não daremos o seu nome aos outros. Qualquer dúvida que você tiver, pode me perguntar quando quiser. Em caso de recusa, você não será penalizado (a) de forma alguma. Em caso de dúvida sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com o (a) equipe de pesquisa **Kelly Francisca da Silva Brito** ou com o (a) orientador (a) da pesquisa Professor (a) **Elianda Figueiredo Arantes de Tiballi**, nos telefones: **(62) 98258-3916/ (62) 9952-0705**, ou através do e-mail **kellyletrasLibras@gmail.com.tiballi@terra.com.br**. Em caso de dúvida **sobre a ética aplicada a pesquisa**, você poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, localizado na Avenida Universitária, N° 1069, Setor Universitário, Goiânia – Goiás, telefone: (62) 3946-1512, funcionamento: 8h as 12h e 13h as 17h de segunda a sexta-feira. O Comitê de Ética em Pesquisa é uma instância vinculada à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) que por sua vez é subordinado ao Ministério da Saúde (MS). O CEP é responsável por

realizar a análise ética de projetos de pesquisa, sendo aprovado aquele que segue os princípios estabelecidos pelas resoluções, normativas e complementares.

Eu, pesquisador responsável por este estudo, esclareço que cumprirei as informações acima. Você terá acesso, se necessário, a assistência integral e gratuita por danos diretos e indiretos, imediatos ou tardios devido a sua participação nesse estudo; e que suas informações serão tratadas com confidencialidade e sigilo. Você pode sair do estudo quando quiser, sem qualquer penalização. Se tiver algum custo por participar da pesquisa, será ressarcido; e em caso de dano decorrente do estudo, terá direito a indenização, conforme decisões judiciais que possam suceder.

Eu \_\_\_\_\_, abaixo assinado, discuti com o pesquisador Kelly Francisca da Silva Brito sobre a minha decisão em participar nesse estudo. Ficaram claros para mim quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, seus desconfortos e riscos, as garantias de assistência, confidencialidade e esclarecimentos permanentes. Ficou claro também que minha participação é voluntária e isenta de despesas e que poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem penalidades ou prejuízo ou perda de qualquer benefício.

Goiânia, \_\_\_\_, de \_\_\_\_\_, de 201\_\_.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do participante

\_\_\_/\_\_\_/\_\_\_  
Data

\_\_\_\_\_  
Assinatura do pesquisador

\_\_\_/\_\_\_/\_\_\_  
Data



**ANEXO I – AVALIAÇÃO DE CONTEÚDOS DE TODAS AS DISCIPLINAS DE 1º  
AO 5º ANO**

AValiação de Língua Portuguesa 1º ANO

1) Leia o texto:

A Baratinha

A baratinha vai andando na panela,  
 Outra barata vai correndo atrás dela.  
 Aí então começa o falatório,  
 Porque a panela começa a esquentar.  
 É um tal de ploc,  
 Plo- ploc,  
 Plo-ploc, ploc, ploc.

Kelly Claudia Gonçalves

Marque de acordo com o texto. Quem vai andando na panela?

(     ) a barata                      (     ) a formiga                      (     ) a cigarra

2) Pinte as vogais de amarelo e as consoantes de vermelho.

A    B    C    D    E    F    G    H    I    J    K    L

M    N    O    P    Q    R    S    T    U    V    X    W    Z

3) Complete com as vogais:

B\_\_\_L\_\_\_\_\_                      M\_\_\_L\_\_\_\_\_                      B\_\_\_L\_\_\_\_\_

R\_\_\_T\_\_\_\_\_                      F\_\_\_G\_\_\_\_\_                      \_\_\_\_\_v\_\_\_\_\_

4) Leia e ilustre

LUA

BONECA

CADERNO

5) Ditado

1. \_\_\_\_\_

2. \_\_\_\_\_

3. \_\_\_\_\_

4. \_\_\_\_\_

**AVALIAÇÃO DE LÍNGUA PORTUGUESA 2º ANO**

1 ) Leia as palavras e escreva quantas sílabas tem cada uma delas.

BONECA ( )

SAPATO ( )

ESCOLA ( )

FADA ( )

LAÇO ( )

2) Escreva a primeira letra da palavra **MACACO**:

R: \_\_\_\_\_

2) Escreva a última letra da palavra **MACACO**:

R: \_\_\_\_\_

3) Pense na sequência do alfabeto - escreva a letra que vem antes e a letra que vem depois:

\_\_\_\_\_ B \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_ P \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_ R \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_ U \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_ H \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_ E \_\_\_\_\_

4) Escreva as palavras abaixo em ordem alfabética

SALADA – XAROPE – ESCOVA – FÁBIO – GALO

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

5) Observe o desenho e escreva o que está acontecendo. Dê um título a sua história.

ESCOLHER UM DESTES DESENHO



---

---

---

---

---

---



## AVALIAÇÃO DE LÍNGUA PORTUGUESA 3º ANO

1) Leia atentamente.

### Ingredientes

- 2 copos de óleo
- 3 cenouras médias raladas
- 4 ovos
- 2 xícaras de açúcar
- 2 xícaras de farinha de trigo
- 1 colher de fermento em pó

### Modo de fazer:

1. Bata no liquidificador primeiro a cenoura com os ovos e o óleo, acrescente o açúcar e bata por uns 5 minutos.
2. Depois numa tigela ou na batedeira, coloque o restante dos ingredientes misturando tudo.
3. Misture o fermento lentamente com uma colher.
4. Asse em forno pré-aquecido por 40 minutos.

QUE TIPO DE TEXTO É ESTE?

- ( ) uma notícia  
 ( ) uma lista  
 ( ) uma receita  
 ( ) um bilhete

2) Leia a tirinha do Chico Bento.



Reescreva a fala do Chico Bento que aparece no 2º quadrinho corretamente.

---



---

3) Observe a figura e escreva sobre o assunto.




---



---



---



---



---

4) Nas linhas abaixo, escreva um bilhete para o seu amigo.

---



---



---



---



---

5) Ditado



**AVALIAÇÃO DE LINGUA PORTUGUESA**  
**4º ANO**

**Atividade – 01**

**Leia os textos a seguir**

**ELAS SÓ PENSAM EM TRABALHO!**

Desde que nascem, as pequenas formigas estão sempre muito ocupadas. Ordeiras, trabalhadoras e muito antigas. Assim são as formigas. Esse inseto tão pequenininho existe há mais de 100 milhões de anos e está em toda parte: nas ruas, nos jardins e até nas casas das pessoas. Organização é com elas mesmas! Em um formigueiro, podem viver centenas e até milhares de formigas juntas. Mas lá dentro não há confusão. Cada uma sabe muito bem o que tem que fazer. Elas se dividem em duas funções: a de operária e a de soldado. As operárias tomam conta dos bebês-formigas, fazem a limpeza da casa e vão atrás de comida. Já as formigas-soldados guardam a entrada do formigueiro sem descanso. [...]

**O PASSEIO DA FORMIGUINHA**

Lá vem a formiga!  
Estique o dedinho...  
Deixe que suba...  
E percorra sua mão.  
É tão pequenina... Uma formiguinha!  
Sentiu seus pezinhos?  
São tantos... miudinhos...  
Que nem dá pra ver.  
Andou todo o dedo...  
Chegou até as costas.  
“As costas?!”  
Da mão! Parou um momento...  
Pra cá ou pra lá? ...  
Que indecisão!  
Desceu a montanha com muito cuidado  
Chegou e parou... na palma da mão...

NUCCI, Nély Guernelli. O passeio da formiguinha. In: *Apostila Expoente – Língua Portuguesa*, Curitiba: Expoente. v.1.

**Atividade -02**

**Os dois textos falam sobre as formigas, mas somente o primeiro**

- a. ( ) traz informações sobre a organização das formigas dentro do formigueiro.
- b. ( ) conta a história de uma formiguinha.
- c. ( ) fala sobre uma formiga que foi passear.
- d. ( ) comenta sobre como nascem os bebês-formigas.

A função de guardam a entrada do formigueiro do qual fala o primeiro texto, refere-se

- a.  as formigas ocupadas e as ordeiras
- b.  as formigas-soldados
- c.  as formigas operárias
- d.  as formigas trabalhadoras e as mais antigas

**Atividade – 03**

**Elabore um texto com um tema livre**

---

---

---

---

---



## AVALIAÇÃO DE LINGUA PORTUGUESA

5º ANO

### Atividade - 01

Leia os textos a seguir.

#### **BOITATÁ**

Dizem que é uma cobra de fogo que vive nas matas. É protetora da natureza e ataca qualquer um que queime os campos ou mate animais sem necessidade. Nos estados do Nordeste, o Boitatá é conhecido também como “fogo que corre”.

Almanaque Recreio. São Paulo: Abril, 2003.

#### **CURUPIRA**

De acordo com a tradição popular, o Curupira é um menino índio bem cabeludo que protege os animais e as matas. Seus pés são virados para trás e por isso deixa rastros que enganam os caçadores. Quando eles pensam que ele foi em uma direção, na verdade foi na direção oposta.

Almanaque Recreio. São Paulo: Abril, 2003.

### Atividade - 02

Os dois textos descrevem

- a.  bichos que existem nas florestas.
- b.  seres que destroem as florestas.
- c.  lendas e mitos brasileiros.
- d.  grupos de pessoas que habitam a floresta.

A palavra, curupira no segundo texto, refere-se

- a.  a um índio.
- b.  aos animais.
- c.  as matas.
- d.  aos caçadores.

### Atividade – 03

Elabore um texto com um tema livre

---



---



---




---



---

Goânia, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 201\_\_  
 Professor (a): \_\_\_\_\_ Ano: 1º Turma: \_\_\_\_\_  
 Nome: \_\_\_\_\_ Nº.: \_\_\_\_ Valor: \_\_\_\_ Nota: \_\_\_\_\_

Atividade Avaliativa de Matemática - 1º ano

 As famílias são diferentes umas das outras. Há famílias grandes e pequenas. Na família  
 deve sempre existir paz, harmonia, compreensão, respeito, amor e carinho para ser feliz.

 1- Observe a foto da família da Maria abaixo e responda.




a) Quantas pessoas aparecem na foto?

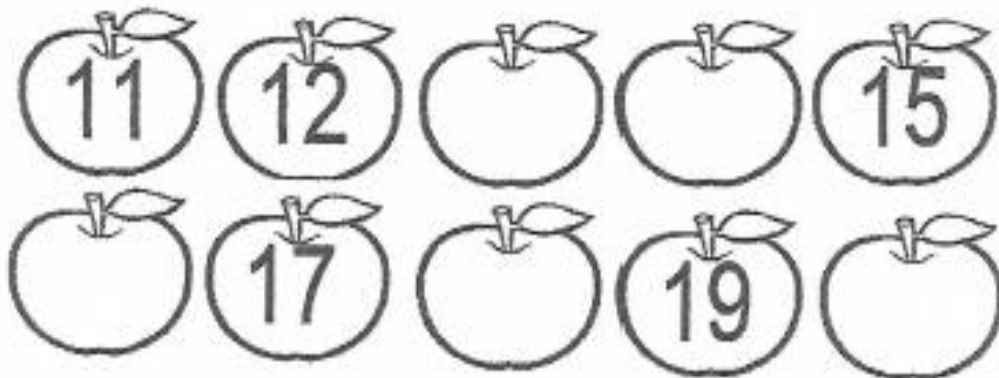
b) Quantos adultos aparecem na foto?


c) Quantas crianças aparecem na foto?

d) Quantos meninos aparecem na foto?

e) Qual animal aparece na foto?

 2 - Mariana adora passear no sítio da família. Ajude Maria a contar quantas maçãs ela  
 colheu no sítio completando a sequência



 3 – O sítio do vovô é cheia de animais. Leia o poema abaixo e Registre pintando no gráfico a quantidade de animais.

**O sítio dos animais,**

No sítio do Vovô tem doze patinhos que são bem amarelinhos.

Tem sete galinhos pintadinhos.

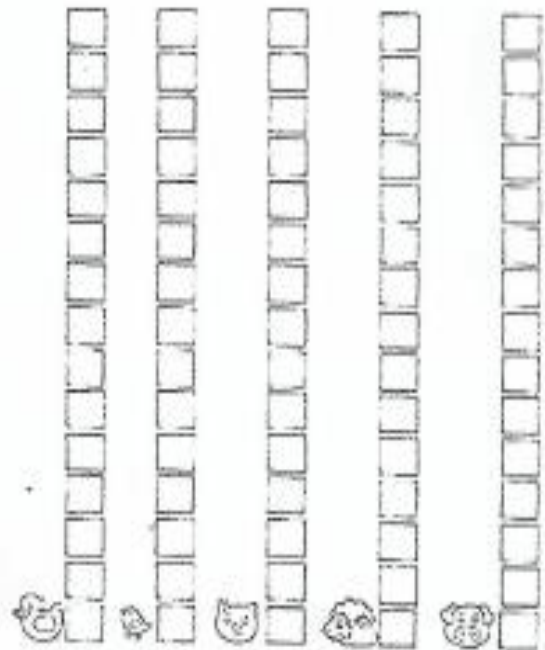
Tem um grande chiqueiro que cabem dezoito leitãozinho bem gordinhos.

Tem cinco ovelhas branquinhas que parecem nuvenzinhas.

Tem três passarinhos que são bem lindinhos.

Só não tem o leão porque ele é muito comilão.

Sebastião Tomé



Faça um círculo apenas nos números ímpares.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9

Faça um círculo apenas nos conjuntos pares.













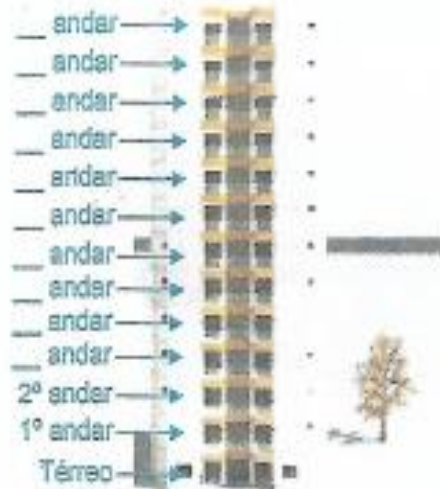
Pinte uma dúzia de estrelas.



## 2º ANO

Escreva o número correspondente à quantidade e depois o nome do número, como no exemplo dado.

	6	seis
		
		
		
		
		
		
		
		
		



O dia todo o elevador do prédio sobe e desce. Complete em que andar ele vai chegar nestes casos:

Sai do 3º andar e sobe dois andares. Chega ao \_\_\_\_ andar.

Sai do 4º andar e desce dois andares. Chega ao \_\_\_\_ andar.

Sai do 6º andar e desce dois andares. Chega ao \_\_\_\_ andar.

Sai do Térreo e sobe quatro andares. Chega ao \_\_\_\_ andar.

Sai do 5º andar, sobe dois andares, sobe mais um andar, e desce quatro andares. Chega ao \_\_\_\_ andar.

Complete as frases com os nomes dos sólidos geométricos que você conhece: esfera, cubo, paralelepípedo e cilindro.

a) O brinquedo tem a forma de um \_\_\_\_\_



b) O globo terrestre tem forma de \_\_\_\_\_



c) A caixa de sapatos tem forma de um \_\_\_\_\_



d) O litro de óleo tem a forma de um \_\_\_\_\_



## 3º ANO

1 Quantos ovos há em 6 embalagens como esta da foto?



2 Num parque há 16 carrinhos. Em cada carrinho cabem 2 crianças. Quantas crianças são necessárias para lotar todos os carrinhos?

3 Invente e resolva uma situação usando estas informações:  
São 5 ramalhetes; em cada ramalhete há 8 rosas e 5 cravos.

4 Desenhe e responda:

São 6 fileiras com 3 árvores em cada uma. Quantas árvores são ao todo?  
Agora calcule e responda também no caderno.

E se fossem 5 fileiras com 15 árvores em cada uma, quantas árvores seriam?

5 Quanto a mãe da Viviane gastou na compra de 3 CDs e 2 livros?



6 Mário gasta 15 minutos para ir de casa à escola. Mara gasta o triplo desse tempo. Calcule e responda: Quantos minutos Mara gasta?

Goiânia, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 201\_\_  
 Professor (a): \_\_\_\_\_  
 Ano: 4º Turma: \_\_\_\_\_  
 Nome: \_\_\_\_\_

4º ano

**Avaliação de matemática**

1-Complete com o antecessor e com o sucessor.

_____ 950 _____	_____ 529 _____
_____ 998 _____	_____ 999 _____
_____ 1020 _____	_____ 1211 _____
_____ 1345 _____	_____ 1455 _____

2-Ajude Magali resolver a continha.

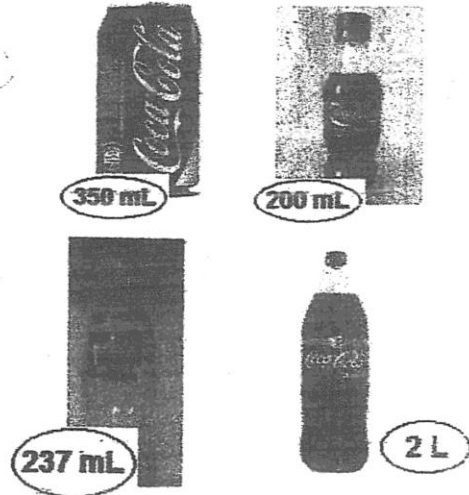


$$\begin{array}{r} 273 \\ \times 2 \\ \hline 546 \end{array}$$

Marque a resposta que Magali deveria encontrar.

- ( ) 124
- ( ) 546
- ( ) 416

3-Magali gosta de beber muito refrigerante. Observe os recipientes que tem em cima da mesa.



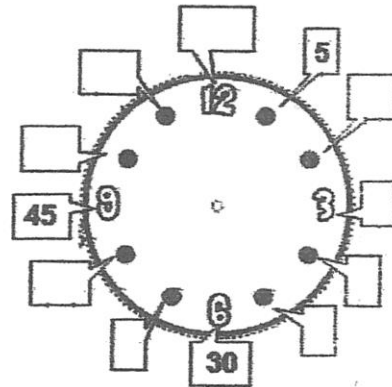
Ajude Magali pegar a maior quantidade.

- ( ) 350 ml
- ( ) 237 ml
- ( ) 2L

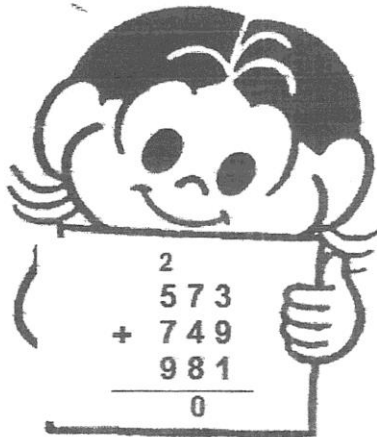
4-



Por favor, eu preciso de ajuda. Marque 03:10 neste relógio para mim.



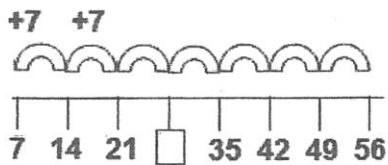
5-Eu já fiz um pouco da continha que a professora pediu.



Agora é a sua vez, termine a continha e marque um X na resposta certa.

- ( ) 2333
- ( ) 2303
- ( ) 2202

6-Observe a reta numérica.



Que número está faltando?

- ( ) 21.

- ( ) 28.
- ( ) 35.
- ( ) 42.

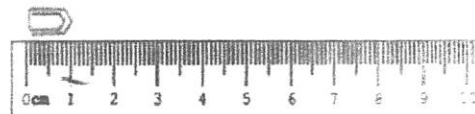
7-Quero dividir 12 bombons entre eu e minha irmã. Você pode me ajudar?



Quantos bombons dá para cada criança?

- ( ) 12.
- ( ) 7.
- ( ) 6.
- ( ) 3.

8-Se um clipe mede 1 centímetro.



Quantos cliques cabem em 10 centímetros?

- ( ) 10 cliques.
- ( ) 09 cliques.
- ( ) 30 cliques.
- ( ) 40 cliques

9-Nesta imagem:





Professora: \_\_\_\_\_

Aluno(a): \_\_\_\_\_

Série : 5ºano: \_\_\_\_\_ Data \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

### Avaliação de Matemática

1) Para a organização da tabela dos jogos da Copa do Mundo, os 48 países participantes foram divididos em 8 grupos com a mesma quantidade de times.

Cada grupo ficou com

(A) 6 países . (B) 7 países. (C) 8 países. (D) 9 países.

2) Na escola de Gabriela, foi realizado um baile de Carnaval. Dos 754 alunos, faltaram 348. Foram ao baile

(A) 404 alunos. (B) 406 alunos . (C) 414 alunos . (D) 416 alunos.

3) Você sabia?

Em 2010 estaremos celebrando os 100 anos do nascimento do compositor Noel Rosa.

Ele nasceu no dia 11 de dezembro de 1910, em Vila Isabel, na cidade do Rio de Janeiro.

No número 1910 , o valor posicional do algarismo 9 é;

(A) 90. (B) 900. (C) 9 mil. (D) 90 mil.

4) Para uma temporada curta, chegou à cidade o circo Fantasia, com palhaços, mágicos e acrobatas. O circo abrirá suas portas ao público às 9 horas e ficará aberto durante 9 horas e meia. A que horas o circ fechará?

(A) 16h30 (B) 17h30 (C) 17h45 (D) 18h30

5) Um garoto completou 1960 bolinhas de gude em sua coleção. Esse número é composto por

(A) 1 unidade de milhar, 9 dezenas e 6 unidades.

(B) 1 unidade de milhar, 9 centenas e 6 dezenas.

(C) 1 unidade de milhar, 60 unidades.

(D) 1 unidade de milhar, 90 unidades.

**ATIVIDADE AVALIATIVA DE HISTÓRIA - 1º ANO**

**1) LIGUE ONDE CADA PROFISSIONAL DEVE CHEGAR:**



**2) PINTE AS LETRAS QUE FORMAM O SEU NOME**



**AGORA ESCREVA O SEU NOME  
NO QUADRO ABAIXO:**

**3) SOBRE A SUA FAMÍLIA RESPONDA:**

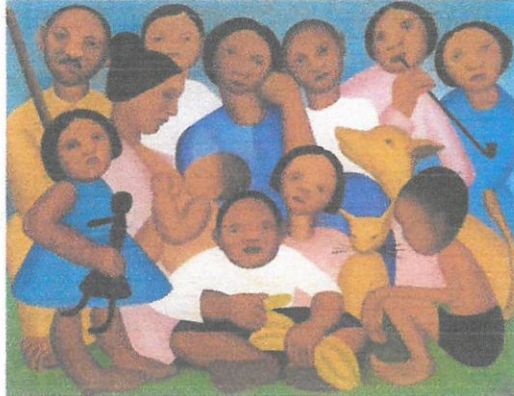
a) A MINHA MÃE SE CHAMA \_\_\_\_\_

b) O MEU PAI SE CHAMA \_\_\_\_\_

c) OS MEUS IRMÃOS SE CHAMAM \_\_\_\_\_

**ATIVIDADE AVALIATIVA DE HISTÓRIA - 3º ANO**

- 1) Observe a fotografia do quadro abaixo de Tarcila do Amaral.**



- a) Quantas pessoas há nesta família? \_\_\_\_\_**  
**b) Quais objetos e animais você vê na cena?**
- \_\_\_\_\_

- 2) Forme palavras, complete a frase e leia:**

D _ V _ RT _ NDO	TR _ B _ LHANDO	AT _ V _ DADES
------------------	-----------------	----------------

- a) Comunidade é...**

**Um grupo de pessoas que vivem em um mesmo local**

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ **ou**  
**realizando** \_\_\_\_\_.

**Em uma comunidade as pessoas dependem umas das outras.**

- 3) Responda:**

- a. Em que dia é comemorado o natal?**

\_\_\_\_\_

- b. O que se comemora no dia do Natal?**

\_\_\_\_\_

- c. Quais são os símbolos do Natal?**

**ATIVIDADE AVALIATIVA DE HISTÓRIA - 2º ANO****1) PREENCHA COM SEUS DADOS PESSOAIS:**

a) DATA DE NASCIMENTO:

DIA \_\_\_\_\_ MÊS \_\_\_\_\_ ANO \_\_\_\_\_

b) MUNICÍPIO: \_\_\_\_\_

c) NOME DO PAI: \_\_\_\_\_

d) NOME DA MÃE: \_\_\_\_\_

e) AVÓS PATERNOS:

\_\_\_\_\_ E \_\_\_\_\_

f) AVÓS MATERNO:

\_\_\_\_\_ E \_\_\_\_\_

**2) QUAL O NOME DO BAIRRO E DA RUA ONDE VOCÊ MORA?**

---

---

**3) EM QUE DIA COMEMORAMOS O NATAL?** 7 DE JULHO 25 DE DEZEMBRO 12 DE OUTUBRO

ATIVIDADE AVALIATIVA DE HISTÓRIA - 4º ANO

- 1) A partir do momento em que nascemos, nossa história passa a ser contada através de vários tipos de documentos. Escreva quais são:

---



---



---

- 2) Numere corretamente:

- |             |   |
|-------------|---|
| (1) Tribos  | ( ) chefe dos indígenas.                          |
| (2) Oca     | ( ) chefe religioso e curandeiro da tribo         |
| (3) Taba    | ( ) instrumento musical indígena                  |
| (4) Cacique | ( ) grupos em que se dividiam as nações indígenas |
| (5) Pajé    | ( ) reunião de ocas                               |
| (6) Maracá  | ( ) habitação coletiva indígena                   |

- 3) Responder:

a. Que fato aconteceu no dia 1º de maio de 1500?

---



---

b. Quais foram os primeiros habitantes do Brasil?

---



---

c. Por que nosso país recebeu o nome de Brasil?

---



---

ATIVIDADE AVALIATIVA DE HISTÓRIA - 5º ANO

1) Coloque (V) quando a frase for verdadeira e (F) quando for falsa:

- ( ) A história começa com a invenção da escrita.  
 ( ) a história está dividida em Idade Antiga, Moderna e Contemporânea.  
 ( ) a expansão marítima e comercial da Europa ocorreu a partir do século XIV.  
 ( ) Foi graças a expansão marítima e comercial europeia que os portugueses ocuparam o Brasil.  
 ( ) Os europeus faziam comércio com os povos do Oriente.

2) Complete a ficha usando as palavras do quadro abaixo:

PORTUGAL - PERO VÁS DE CAMINHA - 21 DE ABRIL -  
 PEDRO ÁLVARES CABRAL - 9 DE MARÇO DE 1500 - ILHA DE VERA CRUZ

- a. Data da partida de Cabral: \_\_\_\_\_  
 b. País de onde partiu a esquadra: \_\_\_\_\_  
 c. Comandante da esquadra: \_\_\_\_\_  
 d. Escrivão da Esquadra: \_\_\_\_\_  
 e. Data da chegada ao Brasil: \_\_\_\_\_  
 f. Primeiro nome dado à nova terra: \_\_\_\_\_

3) RESPONDA:

a. QUEM FORAM OS PRIMEIROS HABITANTES DO NOSSO PAÍS? ONDE ELES MORAVAM?

\_\_\_\_\_

b. DO QUE SE ALIMENTAVAM OS ÍNDIOS?

\_\_\_\_\_

c. QUAL FOI O PRODUTO ENCONTRADO NO BRASIL QUE MAIS CHAMOU A ATENÇÃO DOS PORTUGUESES POR SEU VALOR COMERCIAL?

\_\_\_\_\_

**ATIVIDADE AVALIATIVA DE GEOGRAFIA - 1º ANO**

**1. Marque com um (x) a resposta certa.**

**a) Para que serve o endereço.**

Para fazer pagamentos

Para localizar o lugar onde se quer chegar.

**b) No lugar onde você mora há mais casas ou prédios ?**

prédios       casas

**c) O que identifica cada lugar ?**

desenhos       letras e números

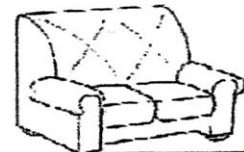
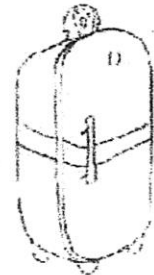
**2. Ligue corretamente, indicando onde você colocaria cada objeto.**

sala

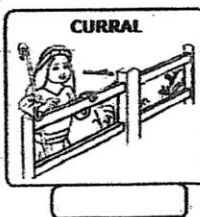
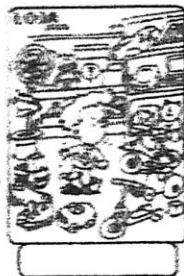
cozinha

banheiro

quarto



**3. Escreva "U" para Zona Urbana e "R" para Zona Rural.**

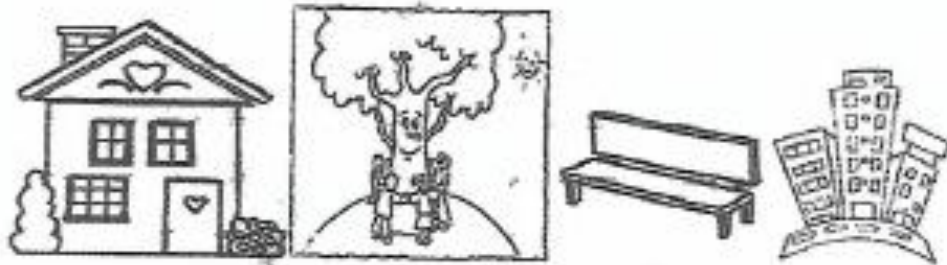


ATIVIDADE AVALIATIVA DE GEOGRAFIA - 2º ANO

- 1) Escreva o nome de 2 transportes terrestres, 2 aéreos e 2 aquáticos.

TERRESTRES	AÉREOS	AQUÁTICOS

- 2) Pinte os desenhos que fazem parte da sua rua e depois escreva o nome dos desenhos que você pintou.




---



---



---

- 3) Escreva o nome dos meios de comunicação.





**ATIVIDADE AVALIATIVA DE GEOGRAFIA - 3º ANO**

**1) Marque com um X o que há em seu bairro.**

	<b>Praça</b>		<b>Passarela</b>
	<b>Banco</b>		<b>Semáforo</b>
	<b>Padaria</b>		<b>Indústrias</b>
	<b>Igreja</b>		<b>Terrenos baldios</b>
	<b>Asfalto</b>		<b>Posto de saúde</b>
	<b>Esgoto</b>		<b>Lojas</b>

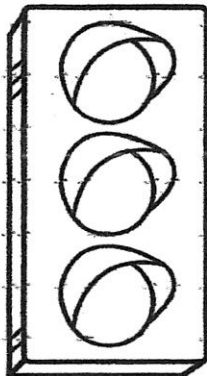
**2) Responda:**

- a. Qual o nome do seu município? \_\_\_\_\_
- b. Quem governa o seu município? \_\_\_\_\_
- c. Quem são os responsáveis por criar as leis municipais?  
\_\_\_\_\_

**3) Escreva (C) para as afirmativas certas e (E) para as afirmativas erradas.**

- a. ( ) Podemos brincar no meio da rua.
- b. ( ) Devemos atravessar a rua pela faixa de segurança;
- c. ( ) O pedestre deve andar sempre pela calçada;
- d. ( ) Somente devemos atravessar a rua quando o semáforo para pedestres estiver vermelho.
- e. ( ) Quando não houver semáforo, devemos olhar para os dois lados da rua antes de atravessar.

**Agora pinte o semáforo com as cores correspondentes e ligue corretamente:**



- **ATENÇÃO!**
- **PODE PASSAR!**
- **PARE!**

**ATIVIDADE AVALIATIVA DE GEOGRAFIA - 4º ANO**

**1) Observe o mapa do Brasil e responda:**



**a) Qual é o nome do seu Estado?**

\_\_\_\_\_

**b) Qual é o nome do seu município?**

\_\_\_\_\_

**c) Qual é a capital do Brasil?**

\_\_\_\_\_

**d) Em quantos Estados o Brasil foi dividido?**

\_\_\_\_\_

**2) Leia com atenção as palavras abaixo e complete as afirmativas.**

VEGETAÇÃO	CLIMA	FAUNA	FLORA	ANIMAIS
-----------	-------	-------	-------	---------

- a) A ..... é muito importante porque ela fornece oxigênio e purifica o ar.
- b) Dá-se o nome de ..... ao conjunto de animais de uma determinada região.
- c) O ..... influencia na sobrevivência dos animais
- d) Os ....., vegetais, água, ar, a luz do sol, os minerais são recursos naturais.

**3) Relacione os mapas às suas regiões correspondentes.**



- 1. Região Norte
- 2. Região Nordeste
- 3. Região Centro-Oeste
- 4. Região Sul
- 5. Região Sudeste

**ATIVIDADE AVALIATIVA DE GEOGRAFIA - 5º ANO**

Observe o mapa do Brasil:



1. Pinte de verde o estado em que você mora.
  2. Faça um x nos estados que compõem a região em que se encontra seu estado.
  3. Identifique no mapa os estados da região Sul e pinte de verde.
  4. Quantos estados compõem a República Federativa do Brasil?
- 
5. Qual o menor estado de nosso País?
- 
6. Localize e marque no mapa os estados banhados pelo Oceano Atlântico.
  7. Quais estados fazem divisa com o Ceará?
- 
8. Contorne de caneta o maior estado do Brasil.

**ATIVIDADE AVALIATIVA DE CIÊNCIAS - 1º ANO**

PERCEBEMOS E RECONHECEMOS O MUNDO QUE ESTÁ AO NOSSO REDOR POR MEIO DOS SENTIDOS. LIGUE CADA UM DOS SENTIDOS A SEGUIR ÀS PARTES DO CORPO QUE CORRESPONDEM A ELES.



<b>OLFATO</b>	<b>AUDIÇÃO</b>	<b>PALADAR</b>	<b>VISÃO</b>
---------------	----------------	----------------	--------------

DESENHE ALIMENTOS QUE VOCE CONHECE, QUE TENHAM SABORES:

<b>DOCE</b>	<b>SALGADO</b>
<b>AZEDO</b>	<b>AMARGO</b>

**ATIVIDADE AVALIATIVA DE CIÊNCIAS - 2º ANO**

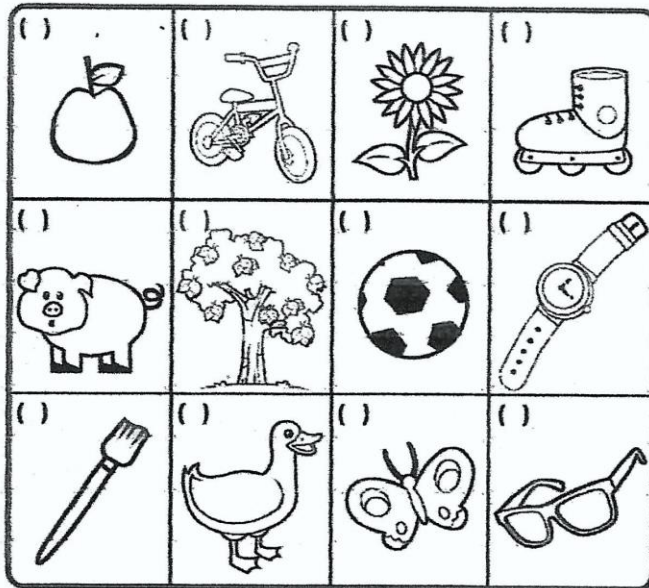
1) ASSINALE SIM OU NÃO NAS PERGUNTAS ABAIXO.

- a. AS PLANTAS MORREM? \_\_\_\_\_.
- b. OS ANIMAIS EM GERAL PODEM VIVER SEM ÁGUA? \_\_\_\_\_.
- c. O SOL NASCE À NOITE? \_\_\_\_\_.
- d. OS ANIMAIS NÃO TÊM LUGAR ADEQUADO PARA VIVER? \_\_\_\_\_.
- e. A PLANTA VEM DA SEMENTE? \_\_\_\_\_.

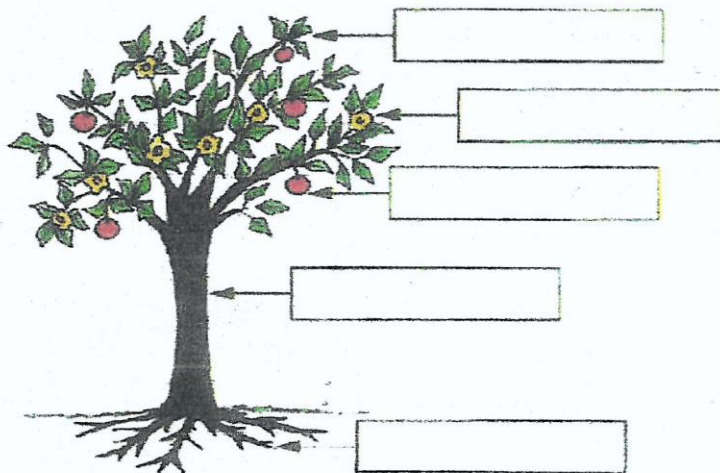
2) NUMERE CORRETAMENTE.

(1) SERES VIVOS

(2) SERES NÃO VIVOS



3) ESCREVA O NOME DAS PARTES DE UMA PLANTA.



**ATIVIDADE AVALIATIVA DE CIÊNCIAS – 3º ANO**

1) NUMERE AS FRASES DE MODO QUE ELAS TENHAM SENTIDO COMPLETO:

- a. AS MUDAS ( ) DÃO ORIGEM À MAIORIA DOS VEGETAIS
- b. AS SEMENTES ( ) REPRODUZEM-SE DE DIFERENTES MANEIRAS
- c. OS VEGETAIS ( ) SÃO PEDAÇOS RETIRADOS DE UM VEGETAL QUE DÃO ORIGEM A NOVAS PLANTAS.

2) RESPONDA ÀS PERGUNTAS.

a. O QUE SÃO ANIMAIS AQUÁTICOS? DÊ EXEMPLOS.

---



---

b. O QUE SÃO ANIMAIS TERRESTRES? DÊ EXEMPLOS.

---



---

3) OBSERVE OS ANIMAIS ABAIXO E DEPOIS ESCREVA NO QUADRO O NOME DOS ANIMAIS DE ACORDO COM O QUE SE PEDE.



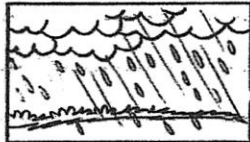
MAMÍFEROS	AVES	RÉPTEIS	ANFIBIOS	PEIXES

**ATIVIDADE AVALIATIVA DE CIÊNCIAS - 4º ANO**

1) Dê exemplos de:

- a. Água no estado Líquido: \_\_\_\_\_
- b. Água no estado Sólido: \_\_\_\_\_
- c. Água no estado Gasoso: \_\_\_\_\_

2) Leia e enumere a história em quadrinhos de acordo com a sequência correta dos fatos e em seguida explique com suas palavras o ciclo da água.



De tão pesadas que ficam, elas caem para molhar a terra.



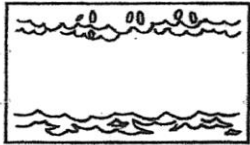
O sol muito forte faz a gotinha evaporar.



E ela sobe para as nuvens.



E se juntam virando gotas grandes e pesadas.



Lá no alto, num lugar muito frio ela se encontra com milhares de gotinhas.



E com o calor do sol a gotinha e suas companheiras evaporam-se novamente.

---

---

---

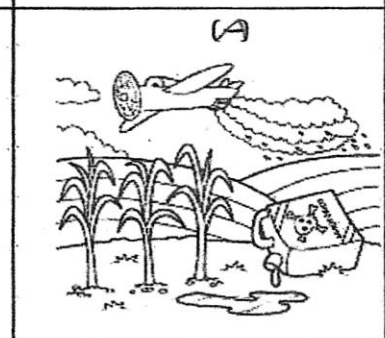
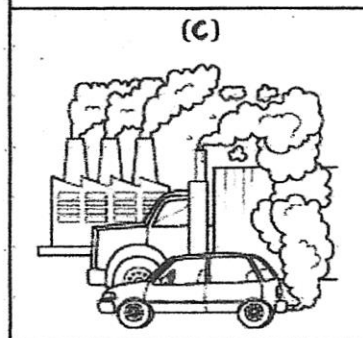
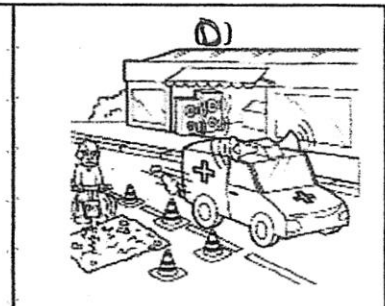
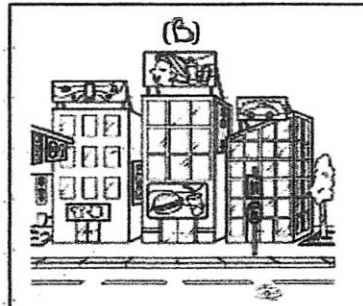
---

---

---

3) Associe a coluna aos seus respectivos desenhos:

- (A) Poluição Visual
- (B) Poluição Auditiva
- (C) Poluição do Solo
- (D) Poluição do Ar



**ATIVIDADE AVALIATIVA DE CIÊNCIAS - 5º ANO**

- 1) Você sabe que os seres vivos nascem, crescem e morrem. Complete as frases que nos mostram os perigos enfrentados no dia a dia. Use as palavras que estão entre parênteses.

(fumo - cadeias - medicamentos - primeiros socorros - álcool - sonora)

- a) Os efeitos da poluição \_\_\_\_\_.
- b) A interferência do ser humano nas \_\_\_\_\_ alimentares.
- c) O uso incorreto de \_\_\_\_\_.
- d) Os perigos do \_\_\_\_\_ e \_\_\_\_\_.
- e) Não saber os procedimentos de \_\_\_\_\_ em caso de afogamento, hemorragias, choques, desmaios, queimaduras.

- 2) Relacione a 1º coluna de acordo com a 2º e mostre o que você sabe sobre o corpo humano.

- |                           |  |
|---------------------------|--|
| (1) Sistema digestivo.    | ( ) É dividido em dois: o central e o periférico;                  |
| (2) Sistema respiratório. | ( ) Responsável pela reprodução.                                   |
| (3) Sistema reprodutor    | ( ) Retira dos alimentos nutrientes para o organismo.              |
| (4) Sistema circulatório  | ( ) Funciona como uma bomba empurrando o sangue para todo o corpo. |
| (5) Sistema urinário      | ( ) Possui duas etapas: inspiração e expiração;                    |
| (6) Sistema nervoso       | ( ) Principal eliminador de excretas do corpo.                     |

- 3) Como se dá o ciclo da água? Explique e faça um desenho exemplificando.

---



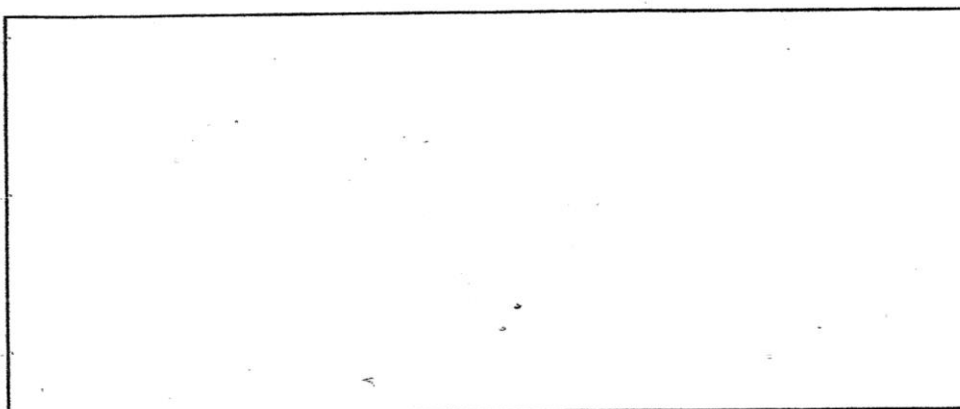
---



---



---





## ANEXO II - RESPOSTAS DA AVALIAÇÃO DA ETAPA 2

### PESQUISADO 1

#### 1 Identificação

Antônio

10 anos

Não sabe a cidade que nasceu e nem a data de nascimento

Sexo Masculino

Não sabe o nome do pai

Ana (mãe)

Mora com os pais

Não sabe o nome do pai

Motorista

Pai

Endereço: Não soube responder

#### 1 Escolaridade

Cursa o sexto ano do ensino fundamental, não sabe o nome da escola. O estudante disse que começou a estudar aos seis anos no segundo ano, não teve reprovações e nem interrupção nos estudos.

#### 2 Compreensão da dificuldade de aprendizagem

O estudante não sente dificuldade de aprender, mas acha difícil compreender o que a professora explica, acha fácil estudar, em relação com as causas da dificuldade em aprender, acha fácil.

#### 4 Relação familiar com a dificuldade

Em casa quem a ajuda com as tarefas é a mãe, ela auxilia quando as tarefas são difíceis.

## **5 Relação escolar com a dificuldade**

Na escola quem lhe auxilia nas atividades é a professora intérprete, relatou que não consegue resolver as atividades sozinho, e o que mais gosta é jogar bola, não soube responder o que não gosta na escola e em relação aos seus estudos não conseguiu dizer nada.

### **Participante - 2**

#### **1. Identificação**

Francisco, 12 anos

Nova Veneza, 01/11/2005

Sexo Masculino

Mildo (pai)

Eliane (mãe)

Mora com os pais, responsável é a mãe

Elis

Não sabe a profissão

Pai

Endereço: Nova Veneza

#### **2. Escolaridade**

Cursa o sétimo ano do ensino fundamental, na Escola Municipal Tereza Zanini. O estudante disse que começou a estudar aos quatro anos no primeiro ano, não teve reprovações e nem interrupção nos estudos.

#### **3. Compreensão da dificuldade de aprendizagem**

O estudante não sente dificuldade de aprender, acha fácil compreender o que a professora explica, em relação a dificuldade para estudar, acha difícil, pois não sabe ler. As causas da dificuldade em aprender é porque tem muitos professores.

#### **4. Relação familiar com a dificuldade**

Em casa quem a ajuda com as tarefas é a mãe, ela auxilia pesquisando, respondendo e quando auxilia fica mais fácil.

#### **5. Relação escolar com a dificuldade**

Na escola quem lhe auxilia nas atividades é a professora, em relação a resolver as atividades sozinho disse que precisa da ajuda da intérprete, e o que mais gosta são as brincadeiras, o que não gosta na escola é a bagunça e em relação aos seus estudos não conseguiu dizer nada.

### **PARTICIPANTE 3**

#### **1. Identificação**

Hariane, 11 anos

Não sabe a cidade que nasceu, 11/04/2007

Sexo Feminino

Gilson (pai)

Leandra (mãe)

Sonia (tia)

Mora com a tia

Lavadeira de roupa

Endereço: Jardim América

#### **2. Escolaridade**

Cursa o quinto ano do ensino fundamental, estuda na escola Rotary. A entrevistada não sabe com quantos anos começou a estudar e nem sabe em qual série, não teve reprovações e nem interrupção dos estudos. Só sabe o primeiro nome da escola

#### **3. Compreensão da dificuldade de aprendizagem**

A estudante não sente dificuldade de aprender, disse que consegue compreender a explicação da professora porque é fácil. Acha bom estudar, não soube dizer quais as dificuldades que encontra para aprender.

#### **4. Relação familiar com a dificuldade**

Em casa quem a ajuda com as tarefas é a tia Silvinha, ela auxilia quando as tarefas são difíceis.

#### **5. Relação escolar com a dificuldade**

Na escola quem lhe auxilia nas atividades é a professora intérprete, relatou que não consegue resolver as atividades sozinha, e o que mais gosta na escola são os amigos, não tem nada que não goste na escola, pois gosta de tudo lá e em relação aos seus estudos não conseguiu dizer nada.

### **PARTICIPANTE 4**

#### **1. Identificação**

José , 12 anos

Goiânia, não sabe a data de nascimento

Sexo Masculino

Não sabe o nome do pai

Célia (tia)

Mora com a mãe (tia)

Do lar

Mãe (tia)

Endereço: Não sabe

#### **2. Escolaridade**

Cursa o sétimo ano do ensino fundamental, não sabe o nome da escola. O estudante disse que começou a estudar aos sete anos no sétimo ano, não teve reprovações e nem interrupção nos estudos.

#### **3. Compreensão da dificuldade de aprendizagem**

O estudante não sente dificuldade de aprender, em relação a compreensão da explicação da professora, disse que no passado era difícil, mas agora com a

intérprete Nayara está fácil. Em relação a dificuldade para estudar, disse que em 2017 teve dificuldade, mas esse ano não. Quando questionado sobre as dificuldades que tem para aprender, disse que teve dificuldade porque a intérprete gritava.

#### **4. Relação familiar com a dificuldade**

Ninguém o auxilia nas atividades de casa.

#### **5. Relação escolar com a dificuldade**

Na escola quem lhe auxilia nas atividades é a intérprete por meio da Libras, relatou que não consegue resolver as atividades sozinho, e o que mais gosta na escola, ele citou o CMAI Brasil, ele gosta de tudo na escola e em relação aos seus estudos não conseguiu dizer nada.

### **PARTICIPANTE 5**

#### **1. Identificação**

Mariana, 10 anos

Não sabe a cidade que nasceu, 07/06/2008

Sexo Feminino

José (pai)

Sandra (mãe)

Mora com os pais, o responsável pela casa é o pai

Motorista

Endereço: Não sabe

#### **2. Escolaridade**

Cursa o quarto ano do ensino fundamental, estuda na escola municipal Jardim Nova Esperança. Começou a estudar com sete anos e não sabe em qual série começou, não teve reprovações e nem interrupção dos estudos. Sabe o nome da escola completo.

### **3. Compreensão da dificuldade de aprendizagem**

A estudante disse que é fácil aprender, em relação a sua compreensão a explicação da professora disse que a dificuldade que tem é mais ou menos. Quanto a dificuldade para estudar, disse que com a Libras não é difícil, não soube dizer quais as dificuldades que encontra para aprender.

### **4. Relação familiar com a dificuldade**

Não soube responder, disse que não tem ajuda

### **5. Relação escolar com a dificuldade**

Na escola é fácil resolver as dificuldade em realizar as tarefas, pois tem muitos amigos, ao realizar as atividades sozinha “consigo sozinha, sou forte”, e o que mais gosta na escola são os amigos e brincar, não tem nada que não gosta na escola, tudo é bom e em relação aos seus estudos não conseguiu dizer nada.

## **PARTICIPANTE 6**

### **1. Identificação**

Paulo, 11 anos

Não sabe a cidade que nasceu e nem a data de nascimento

Sexo Masculino

Mario (pai)

Andréia (mãe)

Mora com a avó

Não sabe a profissão

Endereço: Não sabe

### **2. Escolaridade**

Cursa o quarto ano do ensino fundamental, não sabe o nome da escola. Não soube responder as demais informações

### **3. Compreensão da dificuldade de aprendizagem**

Não conseguiu responder as perguntas

### **4. Relação familiar com a dificuldade**

Não conseguiu responder as perguntas

### **5. Relação escolar com a dificuldade**

Não conseguiu responder as perguntas

## **PARTICIPANTE 7**

### **1. Identificação**

Vitor, 11 anos

Goiânia, 08/01/2018

Sexo Masculino

Wilson (pai)

Não sabe o nome (mãe)

Mora com a mãe, mas disse que quer morar com o pai

Não sabe a profissão da mãe

Mãe

Endereço: Não sabe

### **2. Escolaridade**

Cursa o quinto ano do ensino fundamental, não sabe o nome da escola. O estudante disse que começou a estudar aos cinco anos no terceiro ano, não teve reprovações e nem interrupção nos estudos.

### **3. Compreensão da dificuldade de aprendizagem**

O estudante não sente dificuldade de aprender, acha difícil compreender o que a professora explica, acha fácil estudar, em relação com as causas da dificuldade em aprender, acha fácil. O entrevistado não consegue ver dificuldade de aprendizagem

#### **4. Relação familiar com a dificuldade**

Em casa não tem ajuda com as tarefas.

#### **5. Relação escolar com a dificuldade**

Na escola quem lhe auxilia nas atividades são os amigos, não consegue fazer atividades sozinho, conta com ajuda dos amigos, o que mais gosta na escola é brincar, o que não gosta na escola são as coisas que não conhece em Libras e em relação aos seus estudos não conseguiu dizer nada.



### **ANEXO III - RESPOSTAS DA AVALIAÇÃO 3**

#### **Participante 1 - Antônio**

Ele realizou a atividade em 4 minutos, foi olhando cada uma das imagens, precisou do auxílio da pesquisadora para ir pedindo para ele ir colocando na ordem, pois teve que ir pedindo para ir colocando na ordem em que achava correto, mostrou-se interessado ao fazer a atividade. Explicou a história utilizando a Libras, sua história teve uma sequência lógica, apesar de demonstrar pouco tempo de atenção, teve um bom raciocínio lógico, conseguiu relacionar as imagens com a história que contou. Para contar a história, pensou para elaborar seu pensamento, teve uma outra ordem de raciocínio lógico como a história, conseguiu contar a história a sua maneira sem perder os fatos.

#### **Participante 2 – Francisco**

O participante Francisco já foi observando as imagens e marcando os números gastou 1 minuto e 40 segundos para colocar a história em ordem e conta-la. Não necessitou de auxílio da pesquisadora, contou a história olhando as imagens mas de uma forma fluente, sua história teve uma sequência lógica. Não conseguiu utilizar alguns recursos próprios da língua como classificadores, mas teve um bom raciocínio lógico, atenção e observação dos fatos. Contou a história com detalhes

#### **Participante 3 – Hariane**

A atividade durou 2 minutos e 7 segundos, foi preciso o auxílio da pesquisadora mostrando para ela os números, primeiro, segundo para a estudante ir colocando a história na sequência lógica, contou a história de forma simples, utilizou Libras com gestos. Contou uma história, mas não foi no mesmo raciocínio das imagens, teve pouco tempo de atenção e observou pouco os fatos. Utilizou o raciocínio conseguiu passar a mensagem da história.

**Participante 4 – José**

A atividade de José durou 3 minutos e 29 segundos, o estudante foi vendo as imagens e perguntou como fazer se era para colocar em ordem, e foi marcando a sequência, a pesquisadora teve que auxiliar falando a numeração da ordem que deveria procurar. Para a explicação da história, conseguiu ter uma sequência lógica em partes da história, mas contou a história a sua maneira. Em relação a sua atenção e observação mostrou que ambos foram bem curtos, fez os comandos da atividade como deveria ser feito.

**Participante 5 – Mariana**

A atividade durou mais de 5 minutos, Mariana parou alguns minutos para pensar sobre as imagens, colocou todas na ordem certa e contou a história com detalhes, mostrou bom raciocínio lógico, atenção e concentração durante a atividade proposta.

**Participante 6 - Paulo**

A atividade durou 3 minutos e 30 segundos, conseguiu enumerar e colocar a história em uma sequência, foi necessário que a pesquisadora fosse mostrando as imagens para ele, utilizou da mímica para sinalizar a história que ficou toda fragmentada, contou a história em uma outra sequência, tentou ter atenção e concentração, mas demonstrou certa dificuldade em conseguir se concentrar e ter atenção, porém demonstrou raciocínio lógico.

**Participante 7 – Vitor**

A atividade durou 1 minuto e 10 segundos, não parou para pensar as imagens, já colocou as imagens na ordem sem o auxílio da pesquisadora, contou a história sem muitos detalhes, fez uma ordem que não era a ordem da história, teve pouco tempo atenção e concentração para fazer a atividade. Nesse dia estava de luva, pois estava com os dedos das mãos todos machucados, pois ele come os dedos devido à ansiedade.

## **ANEXO IV – RESPOSTAS DA AVALIAÇÃO 4**

### **Avaliação do raciocínio lógico, atenção e observação (Ficha 4)**

A figura utilizada foi “O lenhador”. Solicitar aos estudantes que organizem os quadrinhos desta estória que estão impressa, fixadas na folha e que não estão na ordem correta. Mesmo assim poderão descobrir a historinha que eles contam. Foi observado: disposição do/a aluno /a para realizar a tarefa; comportamento adotado durante a realização da tarefa; história contada pelo/a aluno/a após a organização da sequência, tempo gasto pelo/a aluno/a para realizar a tarefa, todos os recursos, tentativas, comentários etc., que o/a aluno/a utilizar para organizar o material e responder.

#### **Participante 1**

A atividade durou 1 minuto e 46 segundos, o estudante foi enumerando e contando a história, utilizou alguns elementos gramaticais da Libras para o reconto. Foi percebido pouca atenção e concentração, uma vez que quis fazer tudo bem rápido, enumerou a história de acordo com o que já estava preestabelecido na folha com as imagens, contou do jeito que estava vendo a história. Utilizou o raciocínio lógico para contar a história.

#### **Participante 2**

Teve duração de 2 minutos e 2 segundos, algumas das imagens colocou fora de ordem, mas conseguiu contar a história, utilizou classificador para contar a história, teve um bom desenvolvimento, pois a história foi contada na maioria das imagens na sequência lógica, teve pouco tempo de concentração e atenção durante a realização da atividade.

#### **Participante 3**

Contou a história em uma outra sequência lógica dos fatos, dispersou-se com muita facilidade, o tempo da atividade foi menos de 2 minutos, pouco tempo de atenção, dispersou-se com a filmadora, pois queria ficar fazendo seu nome e dizendo oi.

**Participante 4**

Colocou a história na mesma ordem que foi entregue, foi contando os fatos de acordo com o que ia vendo, a duração da atividade foi de 1 minuto e 19 segundos, tempo de concentração e atenção a história curto, não contou a história com detalhes.

**Participante 5**

A atividade teve em torno de 5 minutos, colocou quase toda a história na sequência correta, contou a história com detalhes, demonstrou ter um tempo maior de raciocínio lógico, memória e atenção.

**Participante 6**

Enumerou a sequência da história de acordo com o que estava pré-estabelecido, ficou menos de 2 minutos, não conseguiu contar a história de forma contextualizada, fez mímica de algumas imagens (gestos soltos), demonstrou raciocínio lógico, pouco tempo de atenção e boa memória. Contou a história sem muitos detalhes.

**Participante 7**

A duração da atividade foi menos de 2 minutos, colocou a história em uma sequência lógica, contou a história, demonstrou boa memória, pouco tempo de atenção, pois quer fazer tudo muito rápido é muito ansioso. Contou a história sem muitos detalhes.

## **ANEXO V - RESPOSTAS DA AVALIAÇÃO 5**

### **Avaliação do raciocínio lógico, atenção e observação**

O material utilizado foi a figura “Bichos na floresta”, os estudantes tinham que encontrar os bichos escondidos na imagem e depois nomeá-los. Os critérios a serem observados: disposição do/a aluno /a para realizar a tarefa; comportamento adotado durante a realização da tarefa; história contada pelo/a aluno/a após a organização da sequência; tempo gasto pelo/a aluno/a para realizar a tarefa; todos os recursos, tentativas, comentários etc., que o/a aluno/a utilizar para organizar o material e responder.

#### **Participante 1**

Teve duração de 4 minutos e 37 segundos, o estudante ia procurando os animais e mostrando para a pesquisadora quando encontrava, mostrava os sinais, no começo teve dificuldade para encontrar os animais e depois viu que se virasse a imagem conseguiria ver mais animais, alguns sinais de animais ficava em dúvida e perguntava a pesquisadora se estava correto, parou para pensar em alguns momentos, virou a página várias vezes, não soube escrever o nome dos animais, a pesquisadora que foi a escriba dos nomes. Encontrou 2 animais

#### **Participante 2**

Teve a duração de 2 minutos e 56 segundos, a posição da folha foi única, achou 6 animais, mas só soube o sinal de 3, alguns sabia que eram animais, mas não soube o nome, utilizou classificadores para explica-los, foi atento e observou para fazer a atividade.

#### **Participante 3**

Conseguiu fazer a atividade em menos de 2 minutos, encontrou 4 animais, não soube o nome e nem os sinais dos animais, utilizou classificadores e oralização para tentar falar os nomes. Tempo de observação e atenção durante a atividade curto.

**Participante 4**

A atividade durou 2 minutos e 29 segundos, o entrevistado foi achando os animais e fazendo os sinais, encontrou 4 animais, não conseguiu escrever os nomes deles, teve um animal que não sabia o sinal e fez classificadores para explicar como o animal se faz. Não quis procurar por muito tempo, tempo de atenção curto.

**Participante 5**

A atividade teve mais de 5 minutos de duração, encontrou 7 animais, soube o nome de 5, mas não conseguiu escrever o nome deles, demonstrou bom raciocínio lógico, atenção e observação.

**Participante 6**

A atividade durou menos de 2 minutos, achou 6 imagens, sendo que 3 eram animais e 3 objetos, soube só o nome do peixe, 2 não sabia o nome, 1 árvore, 1 vulcão, 1 água. O estudante bom raciocínio lógico, demonstrou pouco tempo de atenção e observação.

**Participante 7**

A atividade teve a duração de menos de 2 minutos, encontrou 4 animais, não soube escrever o nome, o estudante tem bom raciocínio lógico, mas pouco tempo de atenção e observação, a ansiedade atrapalha o desenvolvimento da atividade.

## **ANEXO VI - RESPOSTAS DA AVALIAÇÃO 7**

### **Avaliação do raciocínio lógico, atenção e observação**

Figura “Jacaré” será solicitado que observe os seis jacarés que são muito parecidos, mas apenas dois são inteiramente iguais, quais são. Foi observado: disposição do/a aluno /a para realizar a tarefa, comportamento adotado durante a realização da tarefa, história contada pelo/a aluno/a após a organização da sequência, tempo gasto pelo/a aluno/a para realizar a tarefa, todos os recursos, tentativas, comentários etc., que o/a aluno/a utilizar para organizar o material e responder.

#### **Participante 1**

Nesta atividade foi dada a criança a imagem de seis jacarés em forma de dominó. Os jacarés eram muito parecidos, mais haviam dois inteiramente iguais. Foi solicitada a criança que os encontrassem, a criança procurou o que era diferente dos demais, encontrou um jacaré que era diferente dos demais, essa atividade foi realizada em 1 minuto e 31 segundos. Antônio demonstrou bom raciocínio lógico, atenção e observação na atividade, mesmo não fazendo o que lhe foi pedido, obteve sucesso na atividade.

#### **Participante 2**

Nesta atividade foi dada a criança a imagem de seis jacarés em forma de dominó. Os jacarés eram muito parecidos, mais haviam dois inteiramente iguais. Foi solicitada a criança que os encontrassem, teve a duração de 57 segundos, ele buscou os que estavam diferentes e na sua percepção estavam diferentes 2. Apesar de não ter feito a comanda que foi solicitado demonstrou bom raciocínio lógico, atenção e observação.

#### **Participante 3**

Nesta atividade foi dada a criança a imagem de seis jacarés em forma de dominó. Os jacarés eram muito parecidos, mais haviam dois inteiramente iguais. Hariane

procurou em cada um dos jacarés o que tinham de diferente, encontrou em cada um o que estava diferente do outro. A atividade durou 2 minutos e 16 segundos. Demonstrou bom raciocínio lógico, pouco tempo de observação.

#### **Participante 4**

Nesta atividade foi dada a criança a imagem de seis jacarés em forma de dominó. Os jacarés eram muito parecidos, mais haviam dois inteiramente iguais. O estudante procurou em cada um dos jacarés o que tinham de diferente um do outro, encontrou em cada um o que estava diferente do outro. A atividade durou menos de 2 minutos. Demonstrou bom raciocínio lógico, teve pouco tempo de atenção e observação.

#### **Participante 5**

Nesta atividade foi dada a criança a imagem de seis jacarés em forma de dominó. Os jacarés eram muito parecidos, mais haviam dois inteiramente iguais. Mariana fez a atividade um pouco mais de 2 minutos, procurou tudo o que estava diferente nos animais, mostrou-se boa observadora e detalhista, bom raciocínio lógico e atenção.

#### **Participante 6**

Nesta atividade foi dada a criança a imagem de seis jacarés em forma de dominó. Os jacarés eram muito parecidos, mais haviam dois inteiramente iguais. O estudante encontrou uma figura diferente, tem bom raciocínio lógico, teve pouco tempo de observação e concentração.

#### **Participante 7**

Nesta atividade foi dada a criança a imagem de seis jacarés em forma de dominó. Os jacarés eram muito parecidos, mais haviam dois inteiramente iguais. Procurou algo diferente em cada figura, fez a atividade em menos de 2 minutos, mostrou-se com bom raciocínio lógico, tem pouco tempo observação e atenção, quer fazer tudo bem rápido para acabar logo.