

**OS SURDOS E O FRACASSO ESCOLAR:  
A COMPREENSÃO DO FENÔMENO DA APRENDIZAGEM  
E SEUS PROCESSOS NA AQUISIÇÃO DE UMA LÍNGUA MATERNA**

**The deaf and school failure: Understanding the learning phenomenon and its  
processes in mother tongue acquisition**

Ana Carolina Coelho Fernandes<sup>1</sup>

**Resumo:** O presente texto discute sobre a inclusão dos estudantes surdos nas escolas regulares de ensino da educação básica, fazendo uma reflexão a respeito dos procedimentos educacionais atuais que levam ao fracasso e/ou a evasão escolar deste público. Para tanto realizou-se uma pesquisa bibliográfica sobre a criança surda e suas necessidades sociais e educacionais destacando a importância da Língua de Sinais e os fatores neurológicos para a aprendizagem da criança surda. Apresenta-se também o papel do psicopedagogo na aprendizagem destes sujeitos.

**Palavras chave:** Educação; Psicopedagogia; Neurociência; Inclusão; Surdos; Língua de Sinais.

**Abstract:** The present text discusses the inclusion of deaf students in regular basic education schools, making a reflection regarding current learning procedures that lead this public to school failure and / or school evasion. Therefore, a bibliographic research was conducted on deaf children and their social and educational needs, highlighting the importance of Sign Language and neurological factors for deaf children learning. The role of the psychopedagogue in their learning is also presented.

**Keywords:** Education; Psychopedagogy; Neuroscience; Inclusion; Deaf; Sign language.

---

<sup>1</sup> Graduada em Administração pela AIEC - Associação Internacional de Educação Continuada. Graduada em Pedagogia pela INET – Instituto de Educação e Tecnologias, Pós-Graduada em LIBRAS e Educação para Surdos pela UNINTER – Centro Universitário Internacional, Pós-Graduada em Neuroaprendizagem e Transtornos do Aprender: Ênfase EM Educação Inclusiva e Pós-Graduada em Psicopedagogia Clínica e Institucional: Ênfase em Educação Especial e Inclusiva, Mestranda em Ciências da Educação pela UNIVAS - Universidade do Vale do Sapucaí, Coordenadora dos Cursos de Pedagogia e Administração da Faculdade Única de Contagem. carolina.projetolibras@gmail.com

## Introdução

Atualmente o tema inclusão é um dos assuntos mais discutidos na área educacional, diferentes opiniões são expressadas por profissionais da área tornando-o polêmico e gerando debates sobre os benefícios e prejuízos ao desenvolvimento do discente com deficiência.

A partir da Resolução Nº 2, de 11 de setembro de 2001, instituíram-se as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, conceituando a educação especial como

modalidade da educação escolar, entende-se um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica. (BRASIL, 2001, p. 01).

Nesta perspectiva, especialistas defendem a ideia de que a educação inclusiva é aquela em que todos os tipos de crianças frequentem a escola, com vigor aquelas que contam com a presença de um estudante com alguma deficiência ou necessidade especial em classe comum, ainda que este realize separadamente atividades diferenciadas.

Conforme Sena (2009), a maior parte das escolas brasileiras prova-se despreparadas para receber estudantes com deficiência ou com necessidades especiais educacionais.

As barreiras arquitetônicas, o despreparo dos professores, a falta de uma equipe de apoio com profissionais especializados e a resistência dos educadores em modificar as suas práticas são evidentes nesse processo e dificultam ainda mais a acolhida a esses indivíduos. Oferecer alternativas que contemplem as diferenças, além de recursos de ensino e equipamentos especializados que atendam a todas as necessidades educacionais dos alunos, com e sem deficiências, mas sem discriminações, é indispensável. (SENA, 2009, p.108).

As limitações de um estudante com deficiência em sala de aula regular, o qual não o é ofertado condições para que o processo de inclusão seja mesmo efetivado,

acaba sendo destacada e acentua-se a sua diferença em detrimento à qualidade educacional exigida. Isso é explícito na escola regular que se aciona ao atendimento de um grupo referência esperando-se que o aluno com deficiência se “encaixe” nesta forma de processo educativo.

Sendo assim, para uma real inclusão existe a necessidade primordial das pessoas aceitarem a diversidade naturalmente, ou seja, mudança individual e interna, ao mesmo tempo em que coletiva e interpessoal, não apenas um currículo elaborado e professores habilitados. É insuficiente inserir uma criança com deficiência em um ambiente escolar com objetivo de desencadear socialização por imitação, isso não garantirá que ela se integre ao grupo.

Em meio a inúmeros desafios, como afirmações de despreparo profissional e emocional, falta de experiência, medo, dificuldade em preparar atividades adequadas, turmas heterogêneas e/ou com quantidade de alunos que não favorece o educador, os problemas de aprendizagem, transtornos, distúrbios e dificuldades justificam o fracasso escolar de alunos que apresentam forma diferenciada na aquisição de conhecimentos, de habilidades motoras e psicomotoras e no desenvolvimento afetivo. Diante dessa situação, com um olhar especial para os surdos, surge a preocupação com este grupo específico com tão alto índice de reprovação e evasão escolar.

Mello (2001) diz que o fator principal mais agravante que contribui para o fracasso escolar dos surdos são os problemas linguístico-cognitivos, uma vez que, o bebê que nasce surdo balbucia como um de audição normal, mas suas emissões começam a desaparecer à medida que não tem acesso à estimulação auditiva externa, fator de máxima importância para a aquisição da linguagem oral. Portanto, não adquire a fala como instrumento de comunicação, uma vez que não a percebendo, não se interessa por ela, e não havendo um *feedback* auditivo, não possui modelo para dirigir suas emissões.

Partindo desse pressuposto, o corrente texto contribui ao apresentar uma pesquisa bibliográfica sobre a criança com surdez e suas necessidades sociais e educacionais, os fatores neurológicos e a Língua de Sinais determinantes na aprendizagem do sujeito surdo. Este estudo traz uma reflexão a respeito dos

processos educacionais atuais que levam ao fracasso escolar e acerca do papel do Psicopedagogo na inclusão de surdos na escola.

### **A criança com surdez e suas necessidades**

No Brasil o fracasso escolar tem reflexo nos altos índices de evasão e repetência e estudos estão sendo feitos para detectar onde as evasões e a repetência ocorrem, principalmente, no início da escolarização fundamental, momento em que a criança começa o processo de alfabetização, apontando assim que há uma relação entre o fracasso escolar e a alfabetização ou entre a “escola e a alfabetização” (GARCIA, 1992).

Quando destacamos um grupo de alunos em particular, como no caso dos estudantes surdos, há um agravamento dessa situação. De acordo com Silva (2002):

Tais alunos, em sua maioria, não conseguem ultrapassar o 5º ano do ensino fundamental por desistirem diante das dificuldades em relação à língua de instrução e em relação ao próprio conteúdo escolar. Mesmo aqueles que insistem em continuar dentro da escola e desenvolve certas estratégias como a de se tornar essencialmente copistas, permanecerem um pouco mais na escola e consegue fechar este ciclo apenas por volta de 15 ou 16 anos de idade, nos casos mais promissores, pelo fato de o ano letivo se transformar em dois ou mais, para esse grupo. (SILVA, 2002, p.1810).

Tanto os pais como os professores justificam essa prática pela dificuldade do aluno surdo de “assimilar todo o conteúdo em apenas um ano letivo” (SILVA, 1998). Mesmo assim, muitos terminam o 9º ano do Ensino Fundamental sem conseguirem ler e escrever funcionalmente (SILVA, 1998).

Assim, Silva (2000) concorda que:

Não se pode negar que o trabalho com a leitura e a escrita ainda é uma das grandes preocupações dos profissionais (professores, fonoaudiólogos,

psicólogos, etc.) envolvidos no trabalho com crianças e adolescentes surdos. Há uma grande expectativa, por parte da família e dos profissionais envolvidos na área, em relação à alfabetização da criança surda, criando por um lado uma maior procura de informações por parte da família ou da escola, mas por outro, gerando muitos problemas para essa criança surda que se vê em meio à pressão dos pais e daqueles que trabalham diretamente com ela, nas escolas e nas clínicas, para que desenvolva um 'modelo aceitável' de escrita, num período relativamente curto, sem que ela tenha, na maioria dos casos, meios para entender o funcionamento da escrita como produto cultural e sem ter desenvolvido, na maioria das vezes, qualquer domínio sobre a língua de instrução, o português, na sua forma oral ou escrita. (SILVA, 2000, p.1810).

Lopes (2010) afirma que, em virtude do atraso da aquisição da sua primeira língua, atraso linguístico, e de metodologias direcionadas pela oralidade, os discentes surdos demonstram dificuldade em progredir na leitura e na escrita.

Conforme Cytrynovicz (2011), a sobrevivência do ser humano depende de interpretações, compreensões e análises rápidas e certeiras do mundo a sua volta onde automaticamente recorre à percepção de sons, imagens e outros estímulos. A criança surda sem linguagem demonstra distúrbios de ordem cognitiva, emocional e social ocasionados por um bloqueio no seu desenvolvimento linguístico pela falta de entrada necessária à aquisição e comunicação, isto ocorre pela falta da audição que desencadeia um aproveitamento ou não de acordo com o resíduo auditivo gerando agravamentos de ordem emocional, insegurança, nervosismo entre outros.

### **Fatores neurológicos para a aprendizagem da criança surda**

O processo de aprendizagem dos indivíduos está diretamente ligado ao desenvolvimento de seu cérebro, já que ele é o principal órgão que controla e organiza essa aprendizagem. O cérebro possui plasticidade que é a capacidade que ele tem em "remodelar" suas conexões neurais em função dos estímulos recebidos do ambiente, das experimentações e vivência dos indivíduos. Ao receber uma informação, o cérebro e suas estruturas são os responsáveis por assimilar esse estímulo e direcioná-lo às áreas específicas responsáveis por seu processamento.

Os profissionais da educação, entendidos como os mediadores no processo de ensino e aprendizagens, podem assumir o papel de potencializadores dos cérebros dos estudantes, trabalhando com recursos e metodologias pedagógicas de qualidade que estimulem a pensar, refletir e a produzir conhecimento, atividades e experiências que apresentem a plasticidade cerebral. Compreender como o cérebro, por meio das sinapses, reage aos estímulos consolidando as informações e memórias, torna-se crucial para desvendar um importante caminho da aprendizagem.

Nesta perspectiva, torna-se fundamental que os profissionais da área da Educação como docentes, pedagogos e psicopedagogos tenham conhecimento do funcionamento dessas conexões cerebrais e as implicações do funcionamento do cérebro no desenvolvimento cognitivo dos estudantes. Assim, os estudos sobre Neurociência tornam-se de extrema importância a educação, uma vez que estão contribuindo para a compreensão do fenômeno da aprendizagem e seus processos como: percepção, atenção, memória, planejamento, abstração.

Para que uma pessoa surda possa se ater a leitura de um texto é exigido habilidade de decodificação, compreensão e interpretação. Segundo Carneiro, Csipai e Couto (2010), o processo de leitura por parte da pessoa surda utiliza-se de aspectos cognitivos, como memória e inferência com níveis de complexidade entre baixo como a identificação de palavras e letras e alto nível como elaboração de inferências e fluência. Diferente da pessoa surda, a pessoa ouvinte, além desses aspectos também utiliza atividades ou técnicas como armazenamento e utilização da informação que para os surdos, que possuem a língua de sinais como primeira língua, são processos diferentes de aquisição e aprimoramento da segunda língua de modalidade escrita.

Carneiro, Csipai e Couto (2010) citam estudos realizados com surdos sinalizadores, onde durante a leitura de um texto atem-se mais às ilustrações do que às letras e palavras, utilizam de apoio de sinais e gestos durante a leitura. Assim percebe-se um encadeamento positivo entre estratégias de aprendizagem e nível de

compreensão, sendo que a compreensão de um texto por parte de estudantes surdos se dará em utilizar as condições e recursos corretos.

### **A importância da Língua de Sinais na aprendizagem da criança surda**

A Libras é a língua de comunicação e expressão do cidadão surdo, e foi oficializada, através da Lei Federal 10.436, de 24 de abril de 2002 e regulamentada pelo Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. É através da Libras, Língua Brasileira de Sinais que se estabelece condições pedagógicas e materiais para que os surdos brasileiros possam estar nas instituições de ensino inclusivas. As instituições de ensino inclusivas devem participar de forma eficiente do processo de aprendizagem do aluno surdo, valorizando e incentivando a participação de todos, respeitando as diferenças e especificidades de cada indivíduo. Conforme definido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), a Base deve nortear os currículos dos sistemas e as redes de ensino das Unidades Federativas, como também as propostas pedagógicas de todas as escolas públicas e privadas de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, em todo o Brasil.

Conforme prevê a legislação, a língua de sinais é fundamental nos espaços pedagógicos ocupados pelo surdo. Estes espaços são relevantes para a aquisição da língua materna sendo imprescindível a utilização da língua de sinais. Rinaldi chama atenção para o fato de que:

[...] as palavras e as outras estruturas do português só serão efetivamente apreendidas pelo surdo brasileiro se, anteriormente, sua linguagem permitir que estruture seu conhecimento e suas experiências. Como raramente o surdo pode fazer essa leitura do mundo através da fala do português, é imprescindível que outra fala seja a intermediadora nesse processo: a língua brasileira de sinais – LIBRAS. (RINALDI, 1997, p.147).

Para o autor, a reflexão entre linguagem e cognição chama a atenção para a

necessidade de se destacar a importância da experiência que faz parte da vida de qualquer indivíduo, assim, a inserção dele em um ambiente linguístico viabiliza a aquisição da gramática dessa língua, tornando o sujeito capaz de gerar e produzir sentenças.

Silva (2000) complementa esta afirmação:

Para que a formação de esquemas linguístico-cognitivos se dê é fundamental que ocorra a contextualização de dados linguísticos estruturantes da experiência. A aquisição da língua viabiliza ao indivíduo uma visão do mundo, uma cognição social da comunidade que a fala. Desta forma, o conhecimento acumulado e associado possibilita que o indivíduo venha a fazer uma leitura de mundo tida como anterior à aquisição e que vai envolver outros problemas. (SILVA, 2000, p. 63).

A compreensão ou produção um texto pressupõe uma série de etapas que, durante muito tempo, se pensou não se traduzirem em problema para o surdo, uma vez que o mesmo, por não apresentar problema relacionado à visão, não apresentaria dificuldades para tal. Entretanto, o cotidiano escolar brasileiro vem demonstrando que há grandes dificuldades dos alunos surdos na aquisição da escrita. A Língua Portuguesa, em sua modalidade escrita, representa, ainda, um desafio para esses alunos e professores.

Sobre o baixo rendimento acadêmico do surdo brasileiro, Silva (2000) compara os “erros” dos surdos aos mesmos “erros” cometidos por usuários estrangeiros ao escrever o Português:

[...] até que ponto seria natural abordarmos a aquisição da língua escrita pelo surdo sem a recorrência à língua oral, como já está se fazendo no ensino instrumental de línguas estrangeiras como segunda língua? Para responder a esta questão, me remeto ao tipo de “erro” que o usuário estrangeiro de Língua Portuguesa comete em sua produção textual. Pode-se notar que a produção textual do surdo apresenta essas características típicas de um usuário estrangeiro ao escrever em Língua Portuguesa. Este tipo de “erro”, que envolve o uso de elementos de ligação ou de palavra funcionais (preposições, conjunções, determinantes: artigos, possessivos, demonstrativos), de expressões fixas e de flexão verbal, nos leva a refletir

que, talvez, isto seja decorrência da interferência da Língua de Sinais. Assim a utilização da Língua de Sinais como primeira língua seria o caminho do aprendizado da modalidade escrita da Língua Portuguesa. (SILVA, 2000, p. 64).

Neste sentido, Rinaldi considera que

A LIBRAS, para os surdos, assim como o Português falado, para os ouvintes, fornecerá todo o aparato linguístico-cognitivo necessário à utilização de estratégias e produção de textos escritos: ativação de esquemas e conseqüente criação de expectativas, inferências, configuração de hipóteses: contextualização e explicações metalinguísticas das estruturas do texto, principalmente daquelas específicas da Língua Portuguesa, de difícil apreensão pelo surdo. (RINALDI, 1997, p. 150).

Conforme defendido por Peixoto 2006, as crianças surdas devem ser colocadas em contato com a língua de sinais o quanto antes para que a partir dela, que é a língua materna deste grupo, seja possível o aprendizado da língua escrita, pois

Sendo a língua de sinais a primeira língua do surdo, é válido destacar que o encontro desses sujeitos com a escrita – da língua majoritária – é precedido e possibilitado pela língua de sinais. Quanto mais efetivo é o acesso da criança surda à língua de sinais, melhores chances ela tem de fazer uma apropriação mais consistente da escrita. (PEIXOTO, 2006 p. 208).

A autora afirma que:

A língua de sinais instrumentaliza o surdo a interpretar e a produzir palavras, frases e textos da língua escrita, assumindo papel semelhante ao que a oralidade desempenha quando se trata da apropriação da escrita pelo ouvinte. A primeira língua de uma criança surda, promove e facilita o acesso à escrita, e é justamente por isso que somos levados a pensar que surdos e ouvintes monolíngues terão vivências diferenciadas em relação à construção da escrita. Ao contrário do que acontece a esses últimos, os surdos não vão aprender uma escrita que intenciona representar a língua pela qual eles

organizam a realidade. O processo de significação se daria da língua de sinais para a língua portuguesa escrita ao invés de ser da língua portuguesa oral para a língua portuguesa escrita. (PEIXOTO, 2006, p. 208).

Nesse sentido, Quadros (1997) analisa a importância da atuação da corrente bilíngue no processo de aquisição da língua Portuguesa, em sua modalidade escrita.

O bilinguismo, num sentido escrito, é uma proposta de ensino usada por escolas que se propõem a tornar acessível à criança duas línguas no contexto escolar. Os estudos têm apontado para essa proposta como sendo mais adequada para o ensino de crianças surdas tendo em vista que considera a língua de sinais como língua natural e parte desse pressuposto para o ensino da língua escrita. No entanto o reconhecimento dos surdos enquanto pessoas surdas e da sua comunidade linguística estão inseridos dentro de um conceito mais geral de bilinguismo. (QUADROS, 1997).

Desta maneira, Quadros apresenta mais uma defesa ao ensino da língua de sinais como língua natural dos surdos e propõe que este público tenha os pressupostos educacionais voltados ao bilinguismo, tendo língua de sinais como a primeira língua (L1) e língua portuguesa como uma segunda língua (L2) a ser aprendida, pois, a partir das línguas de sinais os surdos teriam respeitadas as suas especificidades.

Esse conceito mais geral de bilinguismo é determinado pela situação socioculturais da comunidade surda como parte do processo educacional. O fato de serem pressupostas duas línguas no processo educacional da pessoa surda, a Língua Brasileira de Sinais e a Língua Portuguesa, este inserido num processo educacional o bilinguismo para surdos atravessa a fronteira linguística e inclui o desenvolvimento da pessoa surda dentro da escola e fora dela dentro de uma perspectiva sócio-antropológica. A educação de surdos deve ser pensada em termos educacionais e não mais em termos de línguas. Dentro deste contexto, o bilinguismo está sendo apresentado como um caminho de reflexão e análise da educação de surdos. (QUADROS, 1997, p. 85).

## **O papel do Psicopedagogo na aprendizagem**

A Psicopedagogia é uma área científica de estudo onde ocorrer investigações de processos de aprendizagens do indivíduo, procurando soluções para possíveis entraves de aprendizagem. Segundo Bossa, o objeto da Psicopedagogia é definido como

A Psicopedagogia se ocupa da aprendizagem humana, que adveio de uma demanda-o problema de aprendizagem, colocado num território pouco explorado, situado além dos limites da Psicologia e da própria Pedagogia-e evoluiu devido à existência de recursos, ainda que embrionários, para atender a essa demanda, constituindo-se, assim, numa prática. (BOSSA, 1994, p.11).

Assim, para alcançar a compreensão do processo de aprendizagem, há um envolvimento das áreas de Psicologia e Pedagogia e estudos nas áreas de Neurologia, Sociologia, Filosofia, Linguística e a Psicanálise. A Psicopedagogia, averiguando as dificuldades de aprendizagem dos surdos, julgando o baixo rendimento escolar pode favorecer quando desse profissional há uma visão cultural da surdez e não apenas patológica.

A prática do Psicopedagogo inicia-se com o diagnóstico das dificuldades de aprendizagem demonstradas pelo sujeito analisando aspectos do cotidiano, da família e o ambiente escolar. Conforme Souza, a avaliação psicopedagógica

inicia-se a partir do primeiro contato com o motivo da consulta e para auxiliar no diagnóstico são necessárias algumas técnicas como: anamnese (entrevista com os pais), análise do material escolar desde a pré-escola; contato com a escola (direto ou através de questionário); observação do desempenho em situações de aprendizagem, avaliação psicopedagógica com o cliente, diagnóstico com entrevista devolutiva (cliente/pais), orientação terapêutica de acordo com os sintomas, transtornos da aprendizagem, patologias afetivo-emocionais. (SOUZA, 2016, p. 61).

De acordo com Paín (1992), a tarefa do Psicopedagogo possibilita solucionar efeitos nocivos dos sintomas, para em seguida dedicar-se a endossar os recursos cognitivos. Procura-se detectar as causas que leva o não aprendizado levando-o a descobrir outra modalidade própria de aprendizagem, ou seja, seu modo individual de aprender a relacionar-se. Este profissional busca articulações entre a família e o

aprendiz como mediador de conflitos e desvelando a posição do atendido em sua família, escola e contexto social.

Assim o Psicopedagogo poderá auxiliar o aluno a superar suas dificuldades compreendendo o processo escolar e descobrindo o potencial individual que tem, resgatando a própria autoestima e a motivação por esforço próprio o aluno aprenderá com prazer. De acordo com Nardez, Viana, Carvalho e Barros

A aprendizagem é um processo complexo, por isso muitas vezes surgem dificuldades produzidas por falhas na metodologia utilizada em sala de aula, porém hoje a maior preocupação do psicopedagogo é evitar ou minimizar o fracasso escolar, facilitando o processo de aprendizagem cognitivo, afetivo e social. Na instituição escolar o psicopedagogo atuará numa ação preventiva, deverá adotar uma postura crítica frente ao fracasso escolar, visando novas mudanças de ações voltadas para a melhoria da prática pedagógica nas escolas, como forma de prevenção onde o professor possa ensinar com prazer e o aluno também aprenda com prazer. (NARDEZ et al, 2014).

Neste contexto, e com o objetivo de facilitar a execução da tarefa em tempo ágil, o psicopedagogo poderá recorrer à utilização das metodologias computacionais como uma nova forma que contribui para a avaliação inicial e para o processo de intervenção de dificuldades de aprendizagem e assim, com praticidade, trabalhar conteúdos que possibilita ao aprendiz vivenciar, experimentar e fazer reflexões, desenvolver sua criticidade e autonomia. Soluções práticas e eficientes são encontradas através de atividades lúdicas e dinâmicas. De acordo com Valente,

Além do uso pedagógico do computador na educação especial, o computador tem sido usado como recurso para administrar os diferentes objetivos e necessidades educacionais de alunos portadores de deficiência, como meio de avaliar a capacidade intelectual destes alunos, e como meio de comunicação, tornando possível, indivíduos portadores de diferentes tipos de deficiência como física ou auditiva, usarem o computador para se comunicar com o mundo. (VALENTE, 1991, p. 63).

As crianças surdas percebem o mundo por meio de suas experiências visuais e os recursos tecnológicos e de comunicação favorecem as práticas e promovem novos caminhos para a construção de conhecimentos. A utilização da Tecnologia da Informação e Comunicação, TIC como ferramenta, por parte do psicopedagogo, motiva a criança com surdez no desenvolvimento do ensino-aprendizagem além de

ajuda-la na comunicação com seus pares já que a TIC é grandemente aceita pela comunidade surda.

Conforme exposto anteriormente, os surdos precisam da Língua de Sinais como instrumento para que aprendam e estructurem pensamentos. Desta forma atividades mecanizadas, ensaios auditivos e leitura-labial visam à repetição oral e não à língua natural. O respeito ao sujeito surdo deve ser embasado na compreensão das reais causas do fracasso escolar entendendo que a aprendizagem é um processo social sendo de responsabilidade de todos os envolvidos a busca por meios que facilitem este processo respeitando o desenvolvimento individualizado. É relevante rever métodos tradicionais, inviabilizadores e reducionistas ao prazer de aprender, um olhar diferenciado para a educação de surdos onde ele possa assumir sua identidade e ter valorizada sua cultura em um ambiente que possibilite suas potencialidades linguísticas e comunicativas que é essencial para seu desenvolvimento.

### **Considerações finais**

Por meio da pesquisa realizada, apresentou-se os desafios da educação inclusiva, onde encontra-se profissionais despreparados, sem experiência, com medo e ou dificuldade em preparar atividades diferenciadas adequadas, turmas heterogenias e ou com quantidade de alunos que não favorece o educador, os problemas de aprendizagem, transtornos, distúrbios e dificuldades explicam o fracasso escolar de crianças que apresentam diferença na aquisição de conhecimentos, de habilidades motoras e psicomotoras e no desenvolvimento humano afetivo.

Assim surge a necessidade de um olhar especial para as pessoas com surdez, uma preocupação com este grupo específico com tão alto índice de reprovação e evasão escolar. Observa-se que o motivo dos distúrbios específicos nestes indivíduos de ordem cognitiva, social e emocional muito se dá pelo bloqueio no seu desenvolvimento linguístico devido à falta de audição que pode ser

amenizada por dar atenção ao sistema de comunicação que facilite sua interação com o mundo, ou seja, permitir a aquisição de sua língua natural, a Língua de Sinais.

De acordo com estudos sobre Neurociência a compreensão do fenômeno da aprendizagem e seus processos como: percepção, atenção, memória, planejamento, abstração se faz necessária no desenvolvimento da aprendizagem e no caso específico dos surdos a aquisição da Língua de Sinais seria o começo para uma prática mais apropriada às suas necessidades pois o habilita a um desenvolvimento de linguagem e comunicação completos.

Além do mais, a psicopedagogia tem um papel importante de ajudar a equipe escolar na construção de métodos e estratégias colaborando para a construção do conhecimento propiciando uma educação com condições de levar o aluno surdo a conhecer, aprender e se desenvolver formando uma consciência crítica baseada na afetividade e superação do problema.

### Referências

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001. (online). Brasília. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em 6 maio 2019.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 5626, de 22 de dezembro de 2005 (online). Brasília. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm)>. Acesso em 6 maio 2019.

\_\_\_\_\_. Lei que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Lei nº 10.436. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 2002.

BRASIL. Senado Federal. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9394/96. (online). Brasília. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm)>. Acesso em 8 maio 2019.

BOSSA, Nádia A. A Psicopedagogia no Brasil. Contribuições a partir da prática. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

CÁRNIO, M. S.; CSIPAI E. S.; COUTO M. I. V. Relação entre níveis de compreensão e estratégias de leitura utilizadas por surdos sinalizadores em um programa terapêutico. Revista Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia, SCIELO, Brasil, 2010.

CYTRYNOVICZ, R. Coluna Volta ao Mundo em 80 livros, publishnews.com.br, 2011.

GARCIA, M.M. Alfabetização: uma ou duas? Um estudo exploratório. Revista Leitura Teoria & Prática, 20, 1992.

LOPES, T. C. O processo aquisitivo da escrita da língua portuguesa por surdos. Acta Tecnológica, vol.5, nº 2, 2010.

MELLO, Anahí Guedes de. [http://www.sitiodesordos.com.ar/guedes\\_port1.htm](http://www.sitiodesordos.com.ar/guedes_port1.htm). 2001. Disponível em: < [http://www.sitiodesordos.com.ar/guedes\\_port1.htm](http://www.sitiodesordos.com.ar/guedes_port1.htm) >. Acessado em: 02/07/08.

NARDES, V.L.; VIANA, H.B.; CARVALHO, E.G.A.; BARROS, M.J.A. Libras e as intervenções psicopedagógicas no processo de aprendizagem do deficiente auditivo. EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires, Año18, N 189, Febrero de 2014.

PAÍN, S. Diagnóstico e tratamento nos problemas de aprendizagem. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 1992.

PEIXOTO, R.C. Algumas considerações sobre a interface entre a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e a Língua Portuguesa na construção inicial da escrita pela criança surda. Cad. Cedes, Campinas, vol. 26, n. 69, p. 205-229, maio/ago. 2006.

QUADROS, R.M. Educação de surdos: a aquisição da linguagem. Artes Médicas. Porto Alegre. 1997.

RINALDI, G. Educação Especial: Deficiência auditiva. Secretaria de Educação Especial, Volume II, MEC/SEESP, 1997.

SENA, M. P. A inclusão do aluno com perda auditiva na rede municipal de ensino da cidade de Marília. Rev Assoc Bras de Psicopedagogia - Volume 26 - Edição 81, 2009.

SILVA, A.C. Karytu: um ambiente computadorizado para o letramento de crianças surdas sob a ótica bilíngue. Tese de doutorado. Universidade Estadual de Campinas, 2000.

SILVA, I.R. O uso das categorias funcionais na construção do discurso narrativo do surdo. Dissertação, IEL (Unicamp), 1998.

SOUZA, Sônia R. S. Intervenção Psicopedagógica e Surdez. Novas edições acadêmicas, 2016.

VALENTE, J. A. Liberando a mente: computadores na educação especial. Campinas – SP, Graf. Central da UNICAMP, 1991.