

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL – UEMS
PRÓ-REITORIA DE ENSINO - PROE
COORDENAÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE DOURADOS

MARLENE SIMÃO

**A IMPORTÂNCIA DA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS PARA INCLUSÃO DO
ALUNO SURDO NA COMUNIDADE ESCOLAR**

**DOURADOS - MS
2014**

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL – UEMS
PRÓ-REITORIA DE ENSINO - PROE
COORDENAÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE DOURADOS

MARLENE SIMÃO

**A IMPORTÂNCIA DA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS PARA INCLUSÃO DO
ALUNO SURDO NA COMUNIDADE ESCOLAR**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul,
como requisito obrigatório para obtenção do
grau de Licenciatura em Pedagogia, tendo
como orientadora a Prof^a Eliane Braga
Silveira.

DOURADOS – MS
2014

Ficha catalográfica elaborada pela biblioteca da UEMS

S596i Simão, Marlene

A importância da língua brasileira de sinais para inclusão do aluno surdo na comunidade escolar/ Marlene Simão. Dourados, MS: UEMS, 2014.

61p. ; 30 cm.

Monografia (Graduação) – Pedagogia –Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, 2014.

Orientadora: Prof. Eliane Braga Silveira.

1. Inclusão escolar.2. Aluno surdo. 3. Interação.
4.LIBRAS. I.Título.

FICHA DE APROVAÇÃO

Marlene Simão

A IMPORTÂNCIA DA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS PARA INCLUSÃO DO ALUNO SURDO NA COMUNIDADE ESCOLAR

Este trabalho de conclusão de curso – TCC do curso de licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul foi avaliado e aprovado, como requisito obrigatório para obtenção do grau de licenciado em Pedagogia.

Profª Eliane Braga Silveira – UEMS
Orientadora – Presidente da Banca

Profª Esp. Maria Bezerra Quast de Oliveira
Membro da Banca

Profª Drª Helena Alessandra Scavazza Leme
Membro da Banca

Dourados - MS, 25 de novembro de 2014

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus, pois sem ele não conseguiria realizar esse trabalho e superar todas as dificuldades que um trabalho de pesquisa requer e por me permitir acreditar que sou capaz. Pois: “Tudo posso naquele que me fortalece!”

Agradeço imensamente aos meus filhos: Erison Simão Damacena e Marievillin Simão Damacena e a minha mãe Benedita Gracia da Silva Simão que batalhou para me dar uma educação de qualidade, onde prevalecesse o respeito, a responsabilidade, a honestidade e o amor. Aos meus sobrinhos (as), que sempre me ajudaram na construção de diversos materiais pedagógicos que utilizei nos momentos dos estágios. De modo especial ao meu pai Aparecido Simão que se estivesse vivo se orgulharia da minha conquista.

À Prof.^a Eliane Braga Silveira que me orientou neste trabalho.

A Mariolinda Ferraz Diretora do Departamento de Ensino da Secretaria Municipal de Educação (SEMED) - Dourados-MS.

A todos (as) amigos (as) que torceram e fizeram parte direta e indiretamente nos momentos de dificuldades, apoiando-me transmitindo frases de motivação. Sempre me lembrarei de algumas palavras como: “Foco, Força, Fé” e “Vai dar tudo certo!”. Essas palavras foram de suma importância para superar os momentos em que pensava que não conseguiria chegar até o fim. A reflexão que fiz sobre essas palavras atenuava as dificuldades, me motivava quando eu me reportava a elas como se fosse um remédio onde me abastecia diariamente. Recebi essas palavras de muitas pessoas, inclusive de uma pessoa que não imaginava, mas fez parte de um dos momentos mais importantes e finais da minha graduação.

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho às acadêmicas do 4º Ano do Curso de pedagogia da UEMS, professores que durante os quatro anos de curso sempre me motivaram; de uma maneira especial as Professoras: Maria Eduarda Ferro, Maria Gladis Sartori Proença, Maria Bezerra Quast de Oliveira e Helena Alessandra Scavazza Leme.

RESUMO

O objetivo dessa pesquisa foi o de compreender por meio dos posicionamentos da professora titular, professora intérprete e aluna surda se os mesmos consideram importante o ensino da LIBRAS em uma escola pública municipal de Dourados-MS. Os objetivos específicos ensejaram: verificar a importância das LIBRAS para valorização do aluno surdo; reconhecer em que o ensino da LIBRAS contribui para a interação do aluno surdo com a comunidade escolar e demais profissionais da escola. O interesse pela educação de pessoas com deficiência auditiva surgiu no ano de 2007 ao participar de um Projeto de Ensino “Jornada Pedagógica Interdisciplinar: reflexões teórico-práticas em Didática, desenvolvida pelo Curso de Matemática da Unidade Universitária de Dourados-MS. O referencial teórico pauta-se em autores que estudam a importância da LIBRAS para a inclusão do aluno surdo no espaço educacional. Os principais teóricos foram Sá (2002), Quadros (1997), e Falcão (2011-2012). Consiste numa pesquisa qualitativa em que o nível de realidade não deve ser quantificado, nela acontece à interação entre o pesquisador e os sujeitos a serem pesquisados. A coleta de dados se deu primeiramente por meio de uma visita na Secretaria Municipal de Educação para obter a relação de alunos surdos que estão matriculados na rede. Num segundo momento foi feito, na 2ª Fase da EJA noturno de uma escola da rede pública municipal de Dourados/MS, observação participante e entrevista com uma aluna surda, com a professora titular e professora intérprete. A pesquisa demonstrou que o ensino da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) é importante para a valorização e interação dos alunos surdos no ambiente educacional. A pesquisa evidenciou também a falta de conhecimentos que a professora titular tem em relação às necessidades da aluna surda e o relacionamento da professora titular, professora intérprete e aluna surda dificultam a realização de um trabalho em conjunto na escola o que gera uma lacuna na concretização da lei que prevê o ensino da LIBRAS na escola.

Palavras- chaves: Inclusão escolar. Aluno Surdo. Interação. LIBRAS.

ABSTRACT

The objective of this research was to understand through the positions of full teacher, interpreter teacher and deaf student if they consider important the teaching of Brazilian Sign Language (Libras) in a public school in Dourados-MS. The specific objectives gave rise: to verify the importance of LIBRAS for recovery of deaf students; to recognize that the teaching of LIBRAS contributes to the interaction of deaf students with the school community and other school personnel. The interest for people with hearing impairment education emerged in 2007 to join a Teaching Project "Pedagogical Interdisciplinary Day: Theoretical and practical reflections in Teaching, developed by the Mathematics Course of the University Unit of Dourados-MS. The theoretical framework is guided by authors who study the importance of LIBRAS for inclusion of deaf students in the educational space. The main theoretical were Sá (2002), Quadros (1997), and Falcão (2011-2012). It consists of a qualitative research in which the level of reality shouldn't be quantified, it happens to the interaction between the researcher and the subject to be searched. Data collection was made first of all through the visit in the Secretaria Municipal de Educação to obtain the list of deaf students who are enrolled in the network. Secondly it was made in the 2nd Phase of the EJA in the evening in a school municipal public of Dourados/MS, participant observation and interviews with a deaf student, with the full professor and interpreter teacher. The research showed the lack of knowledge of full professor to the needs of the deaf student and difficulties in the relationship between the full professor, interpreter teacher and deaf student with regard to work together, which creates a gap in the implementation of the law which provides for the teaching of LIBRAS in school. However, the survey also showed that the teaching of LIBRAS is very important to the development and interaction of deaf students in the educational environment.

Keywords: School inclusion. Deaf student. Interaction. LIBRAS.

LISTA DE SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
AS	Aluna Surda
FENEIS	Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
SEMED	Secretaria Municipal de Educação
PI	Professora Intérprete
PT	Professora Titular

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO

A inclusão de alunos surdos em escolas regulares é um tema bastante discutido e ao mesmo tempo preocupante. A presença crescente na rede regular de ensino, de crianças e jovens com necessidades especiais de aprendizagem, exige, antes de tudo, uma mudança de atitude, não só dos professores, mas também de toda a comunidade escolar

Meu interesse pelo tema abordado surgiu a partir de março do ano de 2007 ao participar de um Projeto de Ensino “Jornada Pedagógica Interdisciplinar: reflexões teóricas-práticas em Didática”, desenvolvida pelo Curso de Matemática da Unidade Universitária de Dourados-MS o que instigou a curiosidade pelo assunto, e também a percepção da necessidade de aprofundar conhecimentos e construir novos saberes sobre a inclusão de pessoas com deficiências na rede regular de ensino e em especial voltada para o aluno surdo.

O interesse instigou a reflexão sobre a situação dos surdos no ensino regular, as dificuldades que eles enfrentam tendo por base a imposição de um ensino que muitas vezes não respeita a sua cultura. Nesse sentido, surgiram alguns questionamentos: qual a importância da interação do aluno surdo com os demais ouvintes na construção do seu processo de aprendizagem? Que habilidades, capacidades e potencialidades podemos enxergar no sujeito com deficiência auditiva para então iniciar o processo de inclusão que priorize a interação, comunicação e ensino aprendizagem de todos os alunos seguido de reconhecimento e valorização de sua identidade?

É sabido que existe uma variedade de desafios colocados para os alunos surdos no ensino regular os quais se tornam objetos de discussões em todas as esferas educacionais. E com isso há necessidade de compreender e interiorizar de acordo com Falcão (2012, p. 19), que “A surdez não é algo novo, nem uma doença infecto-contagiosa”.

Nessa perspectiva entendemos que cada vez mais ganha espaço nas discussões a inclusão dos deficientes no sistema regular de ensino. Haja vista que as discussões subsistem há algumas décadas. Porém, segundo o Programa de Educação Inclusiva: Direito a Diversidade MEC (2004), passou realmente a ser propagada após a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais realizada pela UNESCO na Espanha em 1994 com a Declaração de Salamanca, tendo como objetivo específico de discussão, dar atenção educacional aos alunos com necessidades educacionais especiais.

Conforme Brasil (2001), o Brasil optou pela construção de um sistema educacional inclusivo a partir de dois importantes momentos: Declaração Mundial de Educação para

Todos em Jomtien na Tailândia, em 1990, e a Declaração de Salamanca na Espanha em 1994. Nesses eventos mostrou-se conagração com as demandas produzidos em Salamanca e a partir daí o mundo voltou-se com mais intensidade para as causas das pessoas excluídas, entre elas as pessoas surdas.

Dessa maneira conjectura-se que os debates que envolvem questões de inclusão social e educacional requeiram numa perspectiva inclusiva que se efetivem o respeito, o reconhecimento e a valorização de todas as pessoas de acordo com suas diferenças, pois, são seres humanos considerados cidadãos de direitos e deveres na sociedade.

De acordo com Alvez (2010), a Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar tem a intenção de esclarecer que o ato educativo relativo ao contexto escolar para o aluno surdo, no que diz respeito ao cotidiano pedagógico, precisa focar numa construção de infinitas possibilidades, levando esse aluno a uma aprendizagem contextualizada e significativa. Dessa maneira, valorizará seu potencial, e o desenvolvimento de suas habilidades cognitivas, linguísticas e sócio-afetivas.

É demonstrado por Sá (2002, p. 5), que “[...] as construções sociais a respeito das identidades e diferenças tem um papel preponderante, principalmente, se efetuadas num contexto socialmente valorizado, como é o espaço pedagógico”.

Neste sentido pretende-se intensificar a construção dessa inclusão, para que o aluno surdo identifique-se com essa importância na construção de sua identidade, por meio da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS).

De acordo com Falcão (2011, p. 62) “Os valores culturais e educacionais precisam ser ressignificados e reinterpretados”. Jamais deve ser considerado falta de educação o apontar dos dedos, mexer com as mãos, pois, são sinais de comunicação que ao serem utilizados pelos deficientes auditivos em substituição a língua oral falada pelos ouvintes, tem um significado linguístico.

Diante desses questionamentos essa pesquisa teve como objetivo geral: compreender por meio dos posicionamentos da professora titular, professora intérprete e aluna surda se os mesmos consideram importante o ensino da LIBRAS em uma escola pública municipal de Dourados-MS. Para tanto foram estabelecidos os seguintes objetivos: verificar a importância da LIBRAS para valorização do aluno surdo e reconhecer a importância do ensino da LIBRAS contribuindo para a interação do aluno surdo com a comunidade escolar e demais profissionais da escola.

Nesse contexto optou-se, por investigar a inclusão do aluno surdo na comunidade escolar delimitando como questões: a interação, comunicação e ensino aprendizagem de uma aluna surda em uma Escola Pública Municipal da cidade de Dourados- MS.

O trabalho está organizado em quatro capítulos. No capítulo I, apresento o referencial teórico por meio das ideias dos autores que se dedicam a estudar a importância da LIBRAS.

O capítulo II traz esclarecimentos sobre a Educação Escolar Inclusiva onde se apresenta a luta pela inclusão como exercício de direitos, ligada ao direito a igualdade de oportunidades.

O capítulo III nos mostra o percurso metodológico, em que de acordo com Minayo (2010, p. 44), métodos e técnicas devem sempre caminhar juntos, pois, são considerados “dois termos inseparáveis, devendo ser tratados de maneira integrada e apropriada quando se escolhe um tema, um objeto, um problema de investigação”.

No capítulo IV, apresento as considerações sobre os relatos da observação e dados obtidos nas entrevistas com a aluna surda, professora titular e professora intérprete.

Nas considerações finais apresento minhas reflexões acerca da pesquisa, ressaltando as idéias, e considerações sobre o que a pesquisa evidenciou.

CAPÍTULO I

1 REFERENCIAL TEÓRICO

1.1 História da Educação dos surdos

De acordo com Sá (2002, p. 4) “Em se tratando dos surdos, pode-se dizer que as representações sobre a surdez e sobre os surdos interferem na formação e na manutenção das identidades surdas e influenciam os processos educativos nos quais estão envolvidos.”

É importante conhecermos a história dos surdos para refletirmos e questionarmos os acontecimentos relacionados aos paradigmas que surgem com os momentos históricos de cada época.

Tratando-se da educação e os estudos dos surdos, Skliar (2013, p. 5) menciona que:

Os Estudos Surdos se constituem como um programa de pesquisa em educação, pelo qual as identidades, as línguas, os projetos educacionais, a história, a arte, as comunidades e as culturas surdas são focalizadas e entendidas a partir da diferença, a partir do seu reconhecimento político.

Diante do exposto percebemos que falar sobre a diferença provoca grande problematização opondo-se entre a anormalidade e normalidade.

Sá (2002) ressalta a importância de se abstrair conhecimentos sobre diversos trabalhos que relatam a história da educação dos surdos e a necessidade de criação de programas comunitário, educacional e social para melhor desenvolvimento dos surdos. Os trabalhos poderão contribuir para que haja uma série de reflexões, lançando olhares voltados para uma perspectiva de progresso, suscitando transformações positivas sobre essa educação que diz respeito às minorias as quais evidentemente estão sendo negadas as oportunidades.

Conforme Sá (2002) é importante alertarmos que na inclusão dos surdos, os mesmos sejam incluídos num lugar de espaços que respeitem sua participação ativa nos debates, entendendo as necessidades de lutas, dos embates, das conquistas em respeito a sua própria identidade e cultura. Compreende-se que é fundamental que os surdos analisem a sua própria história desde a antiguidade, e inicie a reconstrução da história passada seguindo de

questionamentos do que acontece no presente. Assim exigindo os direitos que lhes foram negados, pois, são fundamentais para todos os cidadãos de nossa sociedade.

Segundo a autora, quem trouxe uma elevação de significado da surdez para os surdos dizendo que precisava de Deus como qualquer pessoa foi o Judaísmo e Cristianismo. Por esse conceito se todos precisavam de Deus, não poderiam ser representados como pessoas amaldiçoadas. Nessa perspectiva Sá (2002, p. 52), ressalta que registros históricos do Antigo testamento, Moisés mencionava que “[...] Deus lhe havia dito que Ele mesmo é quem cria o mudo, o surdo, o vidente, o cego, enfim, quem cria todas as pessoas como lhe apraz”. Portanto não evidencia nenhuma maldição para a humanidade.

Conforme Sá (2002) a partir do século XVIII aparecem às primeiras informações sobre os surdos em espaços educacionais. Foi no ano de 1756 em Paris que começou a história dos surdos, quando um padre acaba se interessando em observar um grupo de crianças surdas. A partir disso passa a instruí-los em uma pequena escola. Tempo depois a escola tornou-se uma instituição famosa que recebera até apoio real. Por essa história, destacou-se a luta pelo direito dos surdos utilizarem a língua de sinais, caracterizando-se como uma luta heróica. Os surdos eram-lhes gratos, pois a partir daí criou-se a primeira escola para surdos, mas na verdade trouxe consigo uma grande vigilância e administração dos surdos pelos ouvintes.

Podemos entender que de acordo com Sá (2002), quando a língua se tornou sinônimo da fala, buscou-se as origens de linguagem focando para o corpo dos surdos, onde buscaram descobrir em pesquisas médicas a fonte neurolinguístico de linguagem. Imaginava-se que a linguagem estava presa ao som. Muitas vezes entende-se que é pior enfrentar as conseqüências e o melhor é negar as diferenças, por essa atitude em relação à surdez Sá (2002, p. 54) reafirma:

A surdez como identidade cultural, perturba a alguns: a modalidade “linguística visual” (a língua de sinais) que os surdos utilizam, ameaçam âncoras de entendimento da linguagem, e sua confrontação gera conseqüências, como: as imprescindíveis mudanças nos objetos educacionais o desalojamento de posições de educadores ouvintes e o incentivo para a formação e colocação de professores surdos, a necessidade de oficialização da língua de sinais e as obrigações estatais decorrentes, a providência de intérpretes de língua de sinais nos locais públicos, etc.

Os surdos eram colocados em asilos, ou escolas com significados de lar. Mediante a essa segregação aconteceu algo positivo, o desenvolvimento da cultura e da língua dos surdos e aí sua identidade foi facilitada. A partir daí foram fortalecendo as comunidades de surdos e surgindo pessoas como Alexander Graham Bell que era contra esse tipo de desenvolvimento, com o pensamento de que os surdos deveriam ser separados uns dos outros e da sociedade,

assim estaria contribuindo para que não formasse uma variedade surda da raça humana. (SÁ, 2002.).

Conforme Sá (2002) foi em meados do século XIX que surgiu uma proposta de educar os surdos utilizando variações normalizadas de língua oral e não através de língua de sinais, essa tentativa não teve êxito, aí na metade do século XIX substituiu-se por outra proposta, a de educá-los através do oralismo.

Em 1880 houve o Congresso de Milão, com o objetivo específico de tratar dos destinos da educação dos surdos no mundo, porém, não contou com a participação de surdos, apenas um educador surdo. Evidenciou-se nesse congresso a implantação imediata do método oral nas escolas e centros educativos de surdos, eliminando-se a língua de sinais. Devido a esse paradigma gerou-se um grande fracasso na educação dos surdos desencadeando exclusão escolar dos aprendizes surdos, pois, não alcançavam níveis de progressões no processo de escolarização porque foram condenados a viver sem ter acesso à sua língua de comunidade majoritária, modalidade escrita e oral e inclusive a língua de sinais. Dessa maneira, compreende-se que a proposta do oralismo ao invés de auxiliar para que os surdos se integrassem a sua cultura, acabaram afastando-os para integrá-los na cultura do ouvinte. Sá (2002, p. 57) ressalta que “Desde o Congresso de Milão até os nossos dias, o Oralismo ainda consegue manter-se no território da chamada Educação Especial, ou seja, no âmbito integracionista, assimilacionista e terapêutico que a caracteriza”.

Ainda segundo Sá (2002) foi em meados do século XX que aconteceu grandes frustrações por educadores ouvintes, cansados com o insucesso de seus esforços em relação à educação dos surdos, aderiram por uma nova filosofia que propunha dar atenção maior a comunicação dos surdos. A chamada Comunicação Total, nessa filosofia atribuía práticas diversas que combinava língua oral normalizada, gestos, fragmentos da língua de sinais. Tudo isso objetivando uma utilização correta da língua oral e escrita.

Na questão sobre a história dos surdos Sá (2002, p. 59), considera que “[...] a história dos surdos é mais produto de resistência que de acomodação aos significados sociais dominantes”. Ao fazermos uma retrospectiva da sua história, temos em síntese que os ouvintes enfatizam que descobriram-os, depois pensaram em educá-los, porém, para que acontecesse essa educação teriam que serem isolados da sociedade. Percebendo que com o isolamento os surdos tornaram-se grupos fortes, tentaram separá-los uns dos outros. No entanto existe a compreensão de que toda história do surdo provém da caridade, sacrifício e dedicação para vencer grandes adversidades, nas quais os sujeitos ouvintes são tidos

extremamente como dominadores, pois sempre determinaram o que é melhor para as comunidades surdas.

1.2 A Importância da cultura na Comunidade Surda

Em relação ao conceito da surdez Skliar (2013, p.11), descreve-a da seguinte maneira: “[...] a surdez constitui uma diferença a ser politicamente reconhecida; a surdez é uma experiência visual; a surdez é uma identidade múltipla ou multifacetada e, finalmente, a surdez está localizada dentro do discurso sobre a deficiência.”

Mediante o exposto acima Sá (2002), em seus estudos ao invés de utilizar a expressão deficiente auditivo, utiliza o termo surdo, pois, seu objetivo é priorizar a diferença e não a deficiência, caracterizando como um termo mais propício acerca do marco sócio-cultural. A mencionada autora foca na cultura como campo de produção de significados, neste sentido é importante ter a compreensão de que tudo é produzido e nada deve ser tomado como dado, pronto.

Em relação ao significado de cultura Sá (2002, p 83) demonstra que “A cultura é encarada como conflitiva e toda a diferença é vista como produto da luta por poderes e significados.” Dessa maneira é importante que se tenha sobre a cultura surda, um olhar que possibilite uma compreensão deles próprios, um grupo considerado minoritário que luta por integração priorizando como fator principal o uso da língua de sinais. Conseqüentemente as interações sociais que acontecem em espaços definidos são consideradas essenciais para que pertença a comunidade surda. Por essa razão em relação à língua de sinais, Sá (2002, p. 85-86), afirma que “[...] a língua de sinais existem em várias partes do mundo, tendo sido criadas pelas comunidades surdas em histórias, tempos e espaços diferentes. [...]”

A mencionada autora ressalta em relação à cultura que, “[...] a cultura é definida como um campo de forças subjetivas, que se expressa através da linguagem, dos juízos de valor, de arte, das motivações, etc.”. (SÁ, 2002, p. 88). Mediante essa afirmação percebemos que é o que possibilita gerar a ordem do grupo com suas próprias formas de organização, seus próprios códigos desencadeando solidariedade entre todos do grupo. Em função de cada grupo as culturas são recriadas todos os dias pela convivência, portanto necessitando de reconhecimento.

Abordando a questão da cultura surda Sá (2002, p.90) coloca que:

[...] em nenhum aspecto se quer absolutizar a divisão surdo/ouvinte como se esta, e apenas esta, seja a única /melhor/principal divisão de categorias possível, ou como se a única característica de uma pessoa surda fosse a surdez, esquecendo-se das demais características que a constituem: como o fato de ser surdo/negro, surda/negra, surdo/branco, surda/branca, surda/mulher, surdo/homem, etc.

Diante do exposto percebemos que acabam focando a cultura surda como uma das múltiplas determinações, sendo que nos variados estudos das outras culturas minoritárias seja a cultura indígena, negra ou do imigrante, com certeza estão presentes os sujeitos surdos. Os surdos são constituídos de grupos sociais que lutam, objetivam direitos em comum como outros grupos quaisquer, portanto os conflitos e tensões são vivenciados tanto quanto em outros grupos. (SÁ, 2002).

De acordo com Skliar (2013, p.14) “Seria um equívoco conceber os surdos como um grupo homogêneo, uniforme, dentro do qual sempre se estabelecem sólidos processos de identificação”. Assim o autor retrata que dentro dessa configuração dos surdos fazem parte os surdos das classes populares, aqueles que não percebem que são surdos, também os surdos meninos de rua, as mulheres surdas, os surdos negros, entre outros. Temos que compreender, que ao falar do surdo, não nos dirigirmos a ele em sua totalidade, para não atribuímos o mesmo erro da ideologia dominante, pois nessa perspectiva entendemos que realmente é um grande grupo que faz parte dessa configuração. O mencionado autor coloca que tratando-se de propostas dos estudos Surdos em Educação, devem ser gerados quatro níveis de reflexão:

- sobre os mecanismos de poder/saber, exercidos pela ideologia dominante na educação dos surdos - oralismo ou, melhor ainda, o “ouvintismo” – desde suas origens até os dias atuais;
- sobre a natureza política do fracasso educacional na pedagogia para os surdos, visando a uma redefinição dos problema;
- sobre a possível desconstrução das metanarrativas e dos contrastes binários tradicionais na educação dos surdos;
- acerca das potencialidades educacionais dos surdos que possa gerar a idéia de um consenso pedagógico. (SKLIAR, 2013, p.15).

Entende-se que ao falar sobre identidade precisamos compreender sobre nosso eu, e nisso envolve de acordo com Sá (2002, p.100), “[...] os pensamentos e emoções conscientes e inconscientes sobre o que nós somos”. Dessa maneira a autora ressalta que a subjetividade é algo que envolve nossos pensamentos e sentimentos mais pessoais, sendo vivida em um contexto social onde a linguagem e a cultura é que dão significado à experiência que temos, para que possamos adotar uma identidade. Em relação à formação das identidades Sá (2002, p. 101), ressalta que:

[...] são formadas/conformadas/deformadas nas lutas que se travam no território das representações e nas políticas de significação, e esta formação/conformação/deformação é grandemente influenciada pelas práticas discursivas.

Como demonstra Sá, as identidades dos surdos são construídas na formação e no encontro com os pares confrontando com ambientes discursivos, que ao propiciar encontro com os outros iniciam-se processos de formação diferenciadas, nas trocas de diferentes representações sobre as identidades surdas e começam realmente a desenvolver identidades surdas fundamentada na diferença. Assim os pares confrontam com que “[...] autoproduzem significados a partir das informações intelectuais, artísticas, técnicas, éticas, jurídicas, estéticas, desenvolvendo, então uma certa cultura.” (SÁ 2002, p. 101-102).

Diante do exposto existe a necessidade de compreender que as culturas surdas surgem a partir desta autoprodução. As pessoas surdas conscientizando-se que pertencem a uma comunidade e cultura diferente podem se fortalecer e sentirem-se resistentes as culturas não surdas, que tendem a dominá-las.

Assim a mencionada autora nos alerta para que possamos entender que o surdo e a comunidade surda são plurais e não uma identidade surda única, portanto dinâmica e transformadora constantemente. (SÁ, 2002).

Na questão da língua natural dos surdos Sá (2002, p.105), afirma que “A língua é uma atividade em evolução, assim como o é a identidade”. Mediante essa afirmação caracteriza-se que o uso da língua de sinais é uma característica identitária de maior importância para os surdos. Portanto considera-se a língua de sinais como fundamental e indispensável para o processo de desenvolvimento da identidade surda e de identificação total dos surdos entre si.

Temos que ter a compreensão que: “As línguas de sinais, não são melhores nem piores que as demais línguas: são diferentes” (SÁ, 2002, p. 106). Portanto deve ser trabalhada, respeitada, valorizada e prestigiada.

Segundo Strobel (2007, p.30), “O povo surdo tem a cultura surda que é representada pelo seu mundo visual”, desta maneira a autora afirma que a sociedade em geral não a conhece, não conhecendo deve ter muito cuidado ao falar sobre ela.

Em relação a presença do povo surdo, observa-se que ele vem crescendo e se destacando de tal maneira que:

[...] não é só o orgulho que eles têm da sua língua e da sua cultura. É o próprio orgulho de ser surdo, (...) diga para um ouvinte “Eu tenho orgulho de usar a língua de sinais brasileira”. Qual pode ser a reação dele? Ele pode pensar, “Sim, claro! Os gestos são muitos bonitos e expressivos!” Mas não é por isso que você tem orgulho! Você tem orgulho porque quando você usa a língua de sinais, você pode ser surdo e feliz ao mesmo tempo. (MCCLEARY, 2003, apud, STROBEL, 2007, p.32).

Diante do exposto percebemos a importância de se desconstruir a visão mascarada de que os surdos são obrigados a ter a normalidade, pois, a máscara não esconderá que ele é um ser surdo, muito menos um ser que é humano. Portanto é necessário que a sociedade deixe o surdo ser ele mesmo para que possa enfrentar a prática ouvintista, lutar para resgatar e transformar suas identidades, orgulhando-se de sua cultura surda. É na representação surda que poderá haver possibilidades de abrir um espaço que respeite e legitime suas identidades como um grupo que possui diferencial linguístico e cultural. (STROBEL, 2007).

Assim, compreende-se que cada vez mais o povo surdo está motivado pela luta na busca da valorização de suas diferenças, se orgulhando de ser autêntico surdo que busca conhecer sua cultura, comunidade, língua e sua história.

Na perspectiva histórico-cultural de constituição do sujeito Basso e Masutti (2009, p.32-33) afirmam que: “[...] o sujeito é um ser constituído nas inter- relações que estabelece com membros mais experientes de sua cultura.” Esse processo poderá ser desenvolvido nas interações que puderem estabelecer com outros sujeitos, todos devem assumir a ocupação de um mesmo território linguístico para então acontecer às relações e interações. As mesmas serão possíveis se professores e alunos partilhar no processo de ensino-aprendizagem uma língua de ensino, uma língua comum, pois, ambas são consideradas base para a construção e para apropriação de novos conhecimentos, que já foram produzidos pela humanidade em sua história.

Nessa perspectiva o sujeito é considerado como um ser interativo nos quais se relacionam com os outros em um processo de relação mútua, que deve ser consolidada nas práticas sociais, mediado pela linguagem em função dos conteúdos da cultura. Contudo, a compreensão é de que é na relação entre sujeitos que o ser humano se constitui e se desenvolve plenamente. É fundamental para a constituição de sujeitos, existir uma língua efetivamente partilhada entre os interlocutores, com produção de sentidos que envolvam os surdos nas questões pedagógicas não reduzindo-os aos problemas de comunicação entre professor, aluno surdo e ensino de português. No ensino dos surdos é de suma importância que sua língua de ensino seja a língua de sinais, é por meio dela que terão acesso ao conhecimento, interagindo como sujeitos e com outros no espaço escola. Diante do descrito percebe-se que a interação tem um papel importantíssimo para o desenvolvimento dos alunos surdos.

1.3 O Bilinguismo

O surgimento de uma proposta inclusiva bilíngüe para permitir o uso da LIBRAS com o objetivo de desenvolver a linguagem na criança surda foi fundamental, de acordo com Falcão (2011, p.20) “a língua de sinais tem e deve ser oferecida desde os primeiros meses de vida. Portanto, não se espera que a pessoa surda oralize com naturalidade, pois são necessários mais de uma década para se garantir a vocalização.” Assim o mencionado autor alerta que é fundamental ter um novo olhar sobre esse novo modelo de ensino, onde a sociedade se prepare para incluir os surdos de maneira que apareçam, convivam, interajam como sujeitos e cidadãos ativos de direitos.

Segundo Quadros (1997, p 27) “O bilingüismo é uma proposta de ensino usada por escolas que se propõem a tornar acessível à criança duas línguas no contexto escolar.”

De acordo com a autora, estudos realizados apontam que é a proposta mais adequada porque considera a língua de sinais como língua natural sendo essencial para adquirir o conhecimento da língua escrita, garantindo uma aprendizagem significativa aos surdos. A autora ressalta que existe uma grande preocupação em respeitar a autonomia das línguas de sinais e estruturar em plano educacional que não prejudique a experiência psicossocial e lingüística da criança surda. A comunidade surda apresenta uma cultura própria nas quais as crianças estão inseridas, por isso segundo a autora deve ser cultivada e respeitada para que aconteça o seu desenvolvimento pleno.

Dessa maneira a proposta educacional deve ser bilíngüe e bicultural para que permita o acesso naturalmente e rápido da criança surda à comunidade ouvinte, assim ela poderá reconhecer-se como parte de uma comunidade surda. Possivelmente essa proposta se concretizará quando houver um trabalho integrador entre educadores e surdos. Se a criança surda integrar-se satisfatoriamente com o seu grupo, conseqüentemente à comunidade ouvinte não terá dificuldade, e assim será considerado o aspecto psicossocial, dado importantíssimo para o seu desenvolvimento.

Ao ser proposto o bilingüismo deve ser considerado pelos professores, administradores, funcionários e profissionais em geral, a realidade psicossocial, cultural, e lingüística, nessa perspectiva percebemos que a escola deve estar preparada para assumir e adequar-se a essa realidade. Assumindo essa árdua missão os profissionais devem repassar informação aos pais que precisam saber sobre a existência da comunicação visual a língua de

sinais adequada à criança surda. É ela que permite que a criança desenvolva plenamente a linguagem semelhante ao das crianças que ouvem. Assim, a criança surda poderá ver, sentir, tocar e descobrir o mundo que está em sua volta. A autora menciona também que a existência da comunidade dos surdos possibilita uma diferente forma de comunicar envolvendo uma cultura e uma língua visual-espacial. No entanto é fundamental que oportunize toda família a conhecer e aprender sobre a comunidade surda e a língua de sinais, favoráveis a valorização das identidades do sujeito surdo.

Nessa perspectiva é fundamental uma proposta educacional bilíngüe e bicultural para surdos, amparada pela utilização de uma língua oral usada na comunidade ouvinte e uma língua de sinais própria da comunidade surda, a LIBRAS. O seu aprendizado da LIBRAS é de suma importância, mas desde pequenos, não somente na fase da adolescência ou adulto como ocorre na maioria das vezes.

Machado (2009) coloca que para que aconteça o desenvolvimento infantil é fundamental considerar a cultura, a linguagem e o diálogo, pois, são fatores considerados essenciais para que não comprometa o desenvolvimento das crianças, mas geralmente depara-se com a privação desses direitos, principalmente aquelas crianças surdas cujos os pais são ouvintes. Isso conseqüentemente interfere a comunicação que acaba atingindo todas as áreas do desenvolvimento infantil. O autor ressalta que estudos de vários autores apontam que para crianças de pais surdos que tem o contato prévio com os membros de comunidades surdas, o processo de aquisição da língua acontece de forma natural, pois, o ambiente é favorável para as interações comunicativas e conseqüentemente o desenvolvimento lingüístico e cognitivo tem maior êxito.

1.4 Aquisição da linguagem

Quadros (1997) menciona em relação a aquisição da linguagem que as línguas são naturais, pois:

Tais línguas são naturais internamente e externamente, pois, refletem a capacidade psicológica humana para a linguagem e porque surgiram da mesma forma que as línguas orais- da necessidade específica e natural dos seres humanos usarem um sistema lingüístico para expressarem ideias, sentimentos e ações. As línguas de sinais são sistemas lingüísticos que passaram de geração em geração de pessoas surdas. São línguas que não se derivaram das línguas orais, mas fluíram de uma necessidade natural de comunicação entre pessoas que não utilizam o mesmo canal

auditivo-oral, mas o canal espaço-visual como modalidade lingüística. (QUADROS, 1997, p. 47).

Dessa maneira, compreendemos a importância de reconhecer e valorizá-la, e não comparar com a língua falada do ouvinte.

Segundo Machado (2009), foi a partir de pesquisas desenvolvidas por Furth em 1966 que a relação entre a língua oral e o desenvolvimento do pensamento passou a ser questionada. Esse autor baseou-se na teoria de Piaget, e assim indicaram que as habilidades cognitivas e os estágios de desenvolvimento dos surdos e ouvintes passavam por etapas e processos em que a criança surda conseguia atingir o estágio operatório concreto, na fase da adolescência chegava o domínio de algumas esferas do pensamento operatório formal, assim foi possível demonstrar que se pode avançar o pensamento sem a ajuda da língua oral.

Mediante o exposto Machado (2009) alerta que não obstante todos os esforços sobre estudos do papel da linguagem no desenvolvimento do surdo não contribuíam de forma significativa para a desmistificação do caráter biológico sobre a surdez. E tem-se ampliado nos últimos anos o interesse em pesquisar sobre a aquisição da linguagem e a relação existente com o desenvolvimento cognitivo da criança surda e do adulto surdo. Isso aprova a importância das interações sociais da criança em sua cultura surda e que seja constituído de forma natural o processo da aquisição da língua de sinais.

Assim, a língua de sinais é considerada uma grande aliada para o desenvolvimento da linguagem. A linguagem é considerada o sistema simbólico de todos os grupos e só é verdadeiramente adquirida por meio da socialização, assim compreende-se que é de suma importância a mediação de um adulto principalmente envolvendo alunos surdos. (MACHADO, 2009).

Conforme Silva (2003) se for oportunizado aos surdos uma linguagem interiorizada, poderão expressar seus desejos, pensamentos, sentimentos como qualquer pessoa. Pertencendo a uma comunidade de surdos poderão ter os mesmos interesses e pontos de vista, identificar, pertencer e perceber tendo os mesmos direitos, realmente se sentir importantes por fazer parte do mundo dos surdos, sabendo que poderão também circular no mundo dos ouvintes, apenas diferenciando-os como uma minoria lingüística.

1.5 Potencialidades educacionais

Acerca das potencialidades educacionais dos surdos que possa gerar a ideia de um consenso pedagógico Skliar (2013, p. 25-26) define que a educação dos surdos pode ser definida da seguinte maneira:

A educação dos surdos pode muito bem ser definida, ao menos em nosso continente, como uma história de impossibilidades. A impossibilidade de se falar para e pelos surdos, a impossibilidade dos surdos de falarem para e pelos ouvintes e por eles mesmos, e a impossibilidade dessas falas serem reunidas, visando a organização de uma política educacional que reconhece a diferença.

Mediante essa definição compreende-se que sobre o consenso das potencialidades educacionais dos surdos, não deve ser interpretada pelos ouvintes como a maneira correta de como eles podem e devem ser educados. O importante e fundamental é buscar uma tentativa de um consenso que gere sementes para um projeto político educacional pautado no respeito e valorização do sujeito surdo, “[...] a criação de políticas lingüísticas, de identidades, comunitárias e culturais, pensada a partir do que os outros, os surdos, se representam como possível e do modo como os outros, os surdos, reconstroem o próprio processo de educação”. (SKLIAR, 2013, p. 26).

O mencionado autor faz referencia em relação às potencialidades reforçando e focando nas seguintes potencialidades:

[...] a potencialidade da aquisição e desenvolvimento da língua de sinais como primeira língua; a potencialidade de identificação das crianças com seus pares e com os adultos surdos; a potencialidade do desenvolvimento de estruturas, formas e funções cognitivas visuais; a potencialidade de uma vida comunitária e de desenvolvimento de processos culturais específicos e, por último, a potencialidade de participação dos surdos no debate lingüístico educacional, escolar, de cidadania, etc. (SKLIAR, 2013, p. 26).

Segundo Skliar (2013), ao invés dessas potencialidades serem instigadas estão sendo abandonadas pelos projetos de educação especial para os surdos, e elas são consideradas essenciais para eles. Muitas vezes no contexto de novos projetos educacionais as potencialidades são reconhecidas parcialmente, portanto deve haver o comprometimento com o desenvolver de um projeto educacional amplo, pautado como um direito dos surdos ao exercício, no âmbito político e educacional, não pautado primeiramente nos objetivos do próprio projeto pedagógico.

Em relação a adquirir a língua de sinais Skliar (2013, p.27), ressalta que “Todas as crianças surdas podem adquirir a língua de sinais”, porém é fundamental que seja oportunizada as interações cotidianas com a comunidade surda, tudo de maneira natural, do mesmo jeito que ocorre com as crianças ouvintes na aquisição de uma língua natural.

Em relação a potencialidade de identificação das crianças surdas com seus pares e com os adultos surdos Skliar (2013), coloca que as crianças surdas possuem a potencialidade de aquisição da língua de sinais, portanto elas tem o direito de se desenvolverem em uma comunidade de pares, construindo assim estratégias que as identifiquem em um processo sócio-histórico sistematizado e não fragmentado. Temos que compreender que a surdez é uma experiência visual, desse modo “[...] as potencialidades e as capacidades visuais dos surdos não podem ser entendidas somente em relação ao sistema linguístico próprio da língua de sinais”. (SKLIAR, 2013, p. 28). Dessa maneira é importante ser criticamente discutidas e reconstruídas as didáticas, a questão do conhecimento tanto escolar e não escolar a cerca das interações que as regulam.

O mencionado autor aborda em relação a potencialidade de uma vida comunitária e a do desenvolvimento de processo culturais específicos que: “Para muitos resulta curiosa e, para outros, dedicadamente incômoda, a referência a uma cultura surda” (SKLIAR, 2013, p. 28). Tem se discutido muito a existência de uma comunidade de surdos, porém o conceito da cultura surda deve ser compreendido por meio de uma leitura multicultural onde tenha um olhar para sua própria lógica, história, em seus próprios processos e produções que configurem-se em uma imagem de cultura surda. No entanto as políticas lingüísticas, das identidades, do conhecimento são consideradas partes indissolúveis dessas potencialidades.

Tratando-se sobre a potencialidade da participação dos surdos no debate lingüístico, educacional, escolar, de cidadania, Skliar (2013, p.29-30) faz uma referência e a caracteriza da seguinte maneira:

A potencialidade de construção histórica dos surdos sobre a sua educação e sua escolarização é, sem margem para dúvidas, um ponto de partida para uma reconstrução política significativa e para que participem, com consciência, das lutas dos movimentos sociais surdos pelo direito à língua de sinais, pelo direito a uma educação que abandone os seus mecanismos perversos de exclusão e por um exercício pleno da cidadania.

Assim, o autor nos alerta que são numerosos os testemunhos dos surdos que referem-se ao seu passado educativo vendo-os como exilados, estrangeiros. Entretanto ao ser reconstruído uma nova história irá possibilitar experiência de liberdade e os surdos poderão imaginar e dar significado a sua própria história.

CAPÍTULO II

2.1 Educação Escolar Inclusiva

Todas as pessoas que fazem parte da comunidade escolar do portão até a coordenação pedagógica devem ter informação e conhecimento sobre o aluno surdo que está inserido na escola. Dessa maneira todos os envolvidos na esfera escolar contribuirão para que aconteça uma inclusão do aluno surdo juntamente com a interação, comunicação e socialização, que é fundamental para concretizar a inclusão escolar na perspectiva da Educação Especial.

De acordo com Goldfeld (2002), quando temos o primeiro contato com uma pessoa surda, causa-nos um espanto, sentimento de pena, mas após pequena aproximação com essa pessoa tão diferente e ao mesmo tempo parecida, o que percebemos é que nos provoca grande curiosidade e respeito.

Mediante propostas da Educação Especial Machado (2008, p.78), faz uma alerta de suma importância na construção de um currículo que trate os sujeitos como cidadãos produtores e produtos de suas culturas. Neste sentido afirma que “Pouco adianta a presença de surdos se a escola ignora sua construção histórica, cultural e social”.

A meta da inclusão social de acordo com Rosa (2003) é criar uma sociedade que seja capaz de acolher todas as pessoas, independente das diferenças e necessidades individuais, isso caracteriza-se em um enfrentamento de muitos desafios, pois as defesas buscadas pelas pessoas surdas é em termos da cidadania, priorizando a igualdade de acordo com as diferenças de cada indivíduo.

De acordo com Alvez (2010), a Educação Escolar Inclusiva ressalta a necessidade das instituições estarem preparadas para compreender que o aluno surdo tem suas particularidades, singularidades, diferenças, porém tem suas potencialidades. Assim, poderá pensar em construir uma prática pedagógica voltada para o desenvolvimento dessas potencialidades, assumindo uma abordagem bilíngüe.

A educação de pessoas com surdez na perspectiva inclusiva propõe o bilingüismo destacando a liberdade de o aluno expressar em uma ou em outra língua, de participar de um ambiente escolar desafiador onde o exercitar do pensamento desenvolverá a capacidade

perceptivo-cognitiva, habilidades para atuar, participar, interagir em um mundo social que é de todos, considerando, reconhecendo e valorizando as diferenças entre pessoas.

Conforme Pacheco (2007), uma das maneiras de implementar políticas de inclusão na escola é encorajar a interação social com a participação e os relacionamentos com aceitação na comunidade social da escola. Mas para ser colocado em prática é importante que as escolas reconheçam esse fator importante objetivando melhorar a interação social dentro de sua estrutura considerando algumas questões como: políticas e organização, planejamento curricular, métodos de ensino e ambiente em sala de aula, relações sociais informais.

Mediante essa afirmação Pacheco (2007, p. 115) ressalta que “As abordagens inclusivas convidam todos os alunos a aprenderem dentro do contexto social da sala de aula. Além disso, enquanto as diferenças são valorizadas e vistas como oportunidades, o acesso dos alunos ao currículo é assegurado.” Dessa maneira compreende-se que não se tornam obstáculos as diferenças pessoais e a diversidade dos meios de aprendizagens, mas sim oportunidades significativas para todos e a comunidade inclusiva apóia a interação positiva entre todos os alunos respeitando-os por meio das aprendizagens.

De acordo com Skliar (2013), o que percebemos é que nas últimas três décadas, tem intensificado um conjunto de novos discursos e de novas práticas educacionais. Isso, o autor considera um dado positivo, pois permite entre outras questões, desnudar os efeitos do fracasso escolar considerado como um produto da hegemonia de uma ideologia clínica dominadora na educação dos surdos. É importante que nos novos discursos e novas práticas modifiquem as concepções sobre o sujeito surdo juntamente com a descrição em torno da sua língua, definições sobre políticas educacionais, análises de saberes e poderes na relação entre adultos ouvintes e adultos surdos.

Segundo Alvez (2010, p. 9), para reforçar que aconteça a educação escolar de pessoas com surdez, o Decreto 5.626, de 5 de dezembro de 2005 traz que:

[...] as pessoas com surdez têm direito a uma educação que garanta a sua formação, em que a Língua Brasileira de Sinais e a Língua Portuguesa, preferencialmente na modalidade escrita, constituam línguas de instrução.

Compreende-se que o acesso as essas duas línguas devem ocorrer de forma simultânea no ambiente escolar, favorecendo para que aconteça o processo de ensino e aprendizagem dos alunos surdos.

O mencionado autor ressalta que a organização da prática pedagógica na escola comum, na sala de aula comum e no Atendimento Educacional Especializado (AEE), pauta-se na regulamentação do decreto obviamente amparada na proposta de educação bilíngüe. O

AEE para pessoas com surdez (AEE), estabelece como ponto de partida a compreensão e o reconhecimento do potencial e das capacidades dos alunos surdos, colaborando para que aconteça o seu pleno desenvolvimento em todo seu processo educativo. É de suma importância que o AEE seja visto como uma construção e reconstrução de experiências conceituais, com uma organização curricular pautada numa sistematização do conhecimento onde umas teias de relações dialoguem com processos de informações.

Dessa maneira compreende-se que deve haver articulações entre metodologia de ensino nas práticas de sala de aula comum e do AEE, que estimulem vivências que levem o aluno a aprender a aprender. É fundamental que se promova o acesso dos alunos com surdez ao conhecimento escolar em duas línguas pelo AEE: em LIBRAS e em Língua Portuguesa, seguido da participação ativa nas aulas propiciando o desenvolver do potencial cognitivo, afetivo, social e lingüístico do aluno surdo com os demais alunos.

Todavia, Pacheco (2007), afirma que o trabalho do professor deve ser pautado em criar situações de vida e de aprendizagem onde aconteça a comunicação e cooperação entre todos os alunos, oportunizando-os a desenvolver habilidades sociais como: ser capaz de comunicar, ser ativo, ter e demonstrar confiança nas suas ações, conhecer a si mesmo e sua função em um grupo, saber lidar com competição, rivalidade, poder, controle entre outras. Assim acontecerá sucesso no desenvolvimento das habilidades dos alunos, dependendo do estilo e liderança do professor em sala de aula.

De acordo com Alvez (2010), o AEE deve partir de práticas pedagógicas dos contextos de aprendizagem definidas pelo professor regente da sala de aula comum, o AEE desenvolverá as atividades complementares com os alunos surdos, norteando-se com esse plano de trabalho para envolver-se nos momentos didático-pedagógicos que são: Atendimento Educacional Especializado de Libras e o Atendimento Educacional Especializado de Língua Portuguesa. Dessa maneira propiciará condições de aprendizagem essenciais dos alunos surdos na perspectiva de abordagem bilíngüe. É essencial que o professor de sala de aula comum busque recursos e materiais diversos, para favorecer a construção de um ambiente de aprendizagem significativo ao aluno surdo e aos demais alunos ouvintes. Assim todos os alunos poderão ampliar sua formação, questionando, investigando, encontrando respostas, aprendendo e compreendendo. Tudo acima contribuirá para desenvolver a linguagem, a língua, o pensamento, e muitas outras habilidades que auxiliem no processo de ensino e aprendizagem.

De acordo com Goldfeld (2002, p.53) “As línguas de sinais apresentam características bastante próprias, além do conteúdo e de situação sócio-histórica, devido ao fato de ser uma

língua espaço-visual-manual e utilizar aspectos espaciais diferentes das línguas orais”. Podemos com essa afirmação entender que existe diferença em relação às características de usos da língua portuguesa e da LIBRAS. O autor coloca em questão que mesmo o surdo tendo uma família ouvinte e se submetendo ao tratamento fonoaudiológico, o caso é bastante diferente tratando-se da aquisição da língua portuguesa, pois o tempo para alcançar um progresso em relação a língua demora aproximadamente dez anos. Entretanto podemos perceber que quando é privado ao surdo o direito do acesso a língua, a situação é mais agravante.

Em se tratando da atuação do profissional intérprete da LIBRAS, Rosa (2003), menciona que foi nos laços familiares, da convivência social com amigos, vizinhos, amigos da escola e igreja que os intérpretes de LIBRAS surgiram, considerando lamentável existir muitos registros históricos sobre essa profissão. Um fato triste é que a profissão de intérprete no Brasil não é reconhecida. Em relação ao trabalho do intérprete existem algumas exigências, que de acordo com Rosa (2003, p.239), são fundamentais: “[...] conhecer a língua de partida e a língua de chegada com profundidade; conhecer as especificidades da comunidade surda, ter boa memória [...]”. Compreende-se que o intérprete deve estar em constante aprimoramento de suas habilidades comunicativas para que seja garantido uma boa compreensão pelo aluno surdo em relação ao texto comunicado, ou seja, deve ter agilidade do uso das línguas envolvidas para que não comprometa o resultado na interpretação. É o intérprete que se encarrega de reconstruir de maneira mais adequada a realidade de informações e repassa ao surdo.

De acordo com Rosa (2003), a Língua de Sinais é caracterizada como visuoespacial, acontecendo a interpretação por meio da presença física do intérprete, dessa maneira o intérprete empresta ao surdo todo o seu corpo seguido de suas emoções, ruídos, entre outros; sendo fundamental a expressão facial e corporal para uma boa interpretação. Muitas vezes apenas um sinal seguido de uma expressão corporal pode significar o entendimento de todo contexto de uma mensagem para o sujeito surdo. Portanto a presença física do intérprete de Língua de Sinais é essencial e fundamental para o processo de inclusão do aluno surdo no ensino regular e cabe ao intérprete ter um comprometimento que na convivência com o surdo possibilite atribuição de novos significados de mundo pela ação de interpretar, assim estará reconhecendo e valorizando o direito do surdo à cidadania.

A Educação Especial na perspectiva da Inclusão Escolar busca realmente a luta por uma inclusão social como exercício de direitos ligado ao direito a igualdade, no que diz respeito a esse assunto Kauchakje (2003, p. 67) ressalta:

Para os grupos minoritários, em particular os surdos, a inclusão diz respeito ao exercício de direitos, tais como o do acesso a cidade, aos equipamentos de educação, ao trabalho, a assistência e previdência social, a saúde, ao lazer e a cultura. Sobretudo, diz respeito não apenas a participação no cenário social já dado (instituições, estruturas de poder, cultura et.), mas sim a participação na sua (re) configuração e (re) construção para que novos direitos relativos a diversidade sejam incorporados.

Essa perspectiva nos remete a compreender que diz respeito a participação ativa do sujeito surdo no cenário social auxiliando na reconfiguração e reconstrução dos direitos a serem incorporados relativo a diversidade.

Aprender a LIBRAS tem um grande significado para os surdos, de acordo com Falcão (2012, p. 62) “[...] é respirar a vida, por ângulos, na voz do silêncio, no turbilhão das águas, no brilho do olhar como corpo livre e falante”.

Diante do exposto compreende-se que há uma necessidade de aprender a LIBRAS não só pela curiosidade de querer entender e ver como é construído um sinal de uma palavra, para dar seguimento e estruturar uma frase, um texto, com suas próprias mãos, educar e ser educado, aprender e ensinar como é que os indivíduos surdos aprendem e ressignificam todos os seus saberes com suas mãos, respeitando e valorizando um ser que seja livre de qualquer preconceito.

2.2 Participação da Família no Contexto Escolar

De acordo com Falcão (2012), são raros os casos de surdez hereditária, nos casos de crianças surdas na maioria de pais ouvintes existem uma ignorância familiar, não apresentam qualquer diferenciação lingüística, comunicacional e nem educacional para a relação nova com cognição visual. Isso se deve por conta de que no passado a surdez era considerada coisa de doido, erroneamente. Muitos preconceitos são provenientes da ignorância da população.

Em relação a surdez é ressaltado por Falcão (2012) que a família passa por etapas da surdez, seja quando ainda desconfia. E quando deparam com diagnóstico positivo reagem inesperadamente sentindo-se despreparadas pela falha na orientação dos pediatras que apresentam insensíveis aos valores da língua de sinais e da cognição visual.

Trata-se, no entanto de alertar-nos para uma nova perspectiva lingüística que revolucione a cultura familiar, para ressignificar a vida psicossocial e intelectual da criança. É fundamental partindo dessa concepção, que toda esfera familiar consiga ter a compreensão de

que todos os aspectos acima citado visam possibilitar uma melhor qualidade de vida da criança surda.

O mencionado autor ressalta que muitos pais não acreditam na comunicação total visual em LIBRAS, como sendo uma língua que possa servir para mediar todo o conhecimento humano, no entanto é essencial que as famílias recebam apoio dos profissionais da saúde para auxiliá-los na formação de opinião e também de uma rede de apoio social que possa possibilitar um amplo apoio em diversas situações e condições consideradas ideais para o ensino e aprendizagem dos filhos. Então o que percebemos é que, deve-se tratar de oferecer aos filhos dos surdos tudo aquilo que se fala e se oraliza para a criança ouvinte, sendo gestualizado e apresentado em imagens.

Em relação ao processo educacional da criança surda, Falcão (2012, p. 147), destaca que:

[...] para uma criança surda deve ser intencional e intensivamente apresentado em sinais, imagens, cores e sons fazendo o uso da voz e da musicalidade, para que ela também compreenda a relação dos gestos com os movimentos labiais em comunhão com as expressões faciais e corporais como forma de inserção com o mundo multissensorial.

Assim o autor ressalta que os surdos dançam e se movimentam a partir do impacto que ocorre na vibração do som, no entanto é fundamental ter o entendimento de que o corpo humano é emoção, desejo, sentido, é som, cor e movimento.

Dessa maneira o autor destaca que o mundo:

[...] tanto para os surdos como para os ouvintes é o mesmo. A variação sensorial atenta para uma nova cultura visual interpretativa, constituída de idéias e ideais, de valores e qualidades humanas visuais e sinalizadas, contudo, na falta de diálogo, mediatização e comunicação, de respeito as diferenças na relação entre familiares ouvintes e filhos surdos, ocorre distanciamento e desumanização do humano surdo. Esta ignorância social, familiar e escolar já tem os dias contados e o discurso dos surdistas também. (FALCÃO, 2012, p. 148).

Contudo é fundamental que uma criança surda de pais ouvintes tenha o direito de receber toda orientação, voltada para ensinamentos, experiências e exemplos de forma a ser sinalizada numa perspectiva de sua independência futura consequentemente ligada a sua autonomia.

De acordo com Goldfeld (2002, p.40), no Brasil é utilizada a LIBRAS e a Comunicação Total, caracterizando-se como algo que “[...] privilegia a comunicação e a interação e não apenas a língua (ou línguas)”. Por essa perspectiva compreende-se que o aprendizado de uma língua não é o objetivo maior da Comunicação Total.

Focando na Comunicação Total acredita-se que:

[...] o bimodalismo pode minimizar o bloqueio de comunicação que geralmente a criança surda vivencia, evitando assim suas conseqüências para o desenvolvimento da criança e possibilitando aos pais ocuparem seus papéis de principais interlocutores de seus filhos. (GOLDFELD, 2002, p. 41).

Diante disso é possível afirmar que cabe à família o poder de decidir qual é a forma de educação que seu filho terá, não cabendo a decisão ao profissional que lida com essa criança, pois compreende-se que “são os pais que sabem e devem oferecer o que há de melhor para os filhos, o que é mais adequado como educação, valor, cultura, princípios morais, respeito, cidadania” (FALCÃO, 2012, p.409). Segundo este autor, é uma agressividade deixar que pessoas estranhas invadam o ambiente familiar do surdo e determine regras e normas de como deve-se ensinar. O importante é oportunizar aos pais a apropriação da língua de sinais para aprender como educar seus filhos como sujeitos ativos da sociedade, apresentando-lhes novo mundo por um olhar digno e mais humano.

Segundo Falcão (2012, p. 408) “Cada criança tem o seu próprio ritmo de desenvolvimento e os pais devem respeitar compreender, aceitar e proporcionar ambientes de aprendizagens sinalizados como oportunidade e processo natural de interação, informação e formação.” Mediante essa afirmação é de suma importância, percebemos que não se deve evitar o uso dos gestos e principalmente os sinais, pois, o autor nos alerta que pode ser considerado sinal pré-linguístico o simples apontar para uma criança surda com menos de um ano. Então devemos desenvolver um trabalho em que seja proporcionado as crianças surdas e ouvintes se comunicar em sinais como a primeira língua. Mas para que isso aconteça é necessário que sejam reestruturado os conceitos e com ele eliminado preconceitos e discriminação.

Nessa perspectiva entendemos que cada uma das fases de desenvolvimento infantil é rica em detalhes e são consideradas importantes para toda sua vida, pois faz parte da sua formação e complementar a sua personalidade. É importante que a criança tenha exemplos e referenciais de pessoas experientes para auxiliar na maneira de construir sua personalidade, pois é no adulto que elas buscam reforço para seus atos positivo ou negativo.

De acordo com Falcão (2012), as crianças aprendem muito mais pelo que sente e vê do que pelo que ouve, no entanto é primordial que deixem as crianças viverem e realizarem os próprios sonhos para que possam entrar na adolescência de maneira tranqüila, reflexiva e consciente de estarem ativas nos seus papéis sociais e contribuindo para que no futuro se torne adultos, pensantes, saudáveis, equilibrados e felizes. Educá-las com coerência, seriedade e simplicidade são uma das formas de contribuir para sucesso em toda sua vida. Deve haver

uma participação ativa dos pais, na maneira de como interagir com tudo e com todos sem se constringer por ser diferente.

É ressaltado também por Goldfeld (2002), que é importante que os pais misturem as línguas de sinais e língua portuguesa, para que consigam comunicar-se melhor, mesmo que o bilingüismo considere importante a separação das línguas, mas deve-se ter cuidado para não bloquear a comunicação da criança surda com seus pais. Dessa maneira a autora acredita que os pais devem aproveitar todas as alternativas comunicativas que tiverem ao alcance de seus filhos surdos, porque não é viável separar as duas línguas em situações domésticas. Compreende-se dessa maneira que a criança poderá aprender de forma satisfatória se conviver em outros ambientes que lhes propiciem as duas línguas. Nessa perspectiva percebemos que o pai e a mãe vão aprender uma nova língua para poder valorizar, perceber e saber como aprender a educar a cada um de seus filhos (as), que tem alguma deficiência auditiva, não delegando a responsabilidade a terceiros. Portanto é fundamental o diálogo da criança surda com seus pais ouvintes.

Mediante o exposto uma das melhores maneiras de respeitar as diferenças entre surdos e ouvintes é procurando desenvolver melhor uma interação, pois, possibilita o pleno desenvolvimento da criança surda, que segundo Goldfeld (2002, p.116), deve ser “[...] por meio do bilinguismo e biculturalismo. [...]”.

2.3 O tradutor intérprete da Língua Brasileira de Sinais

De acordo com BRASIL (2007), caracteriza-se como intérprete a pessoa que interpreta uma língua que ouve e a partir dela faz a tradução (língua fonte), e a língua no qual será feita a tradução (língua alvo). Já intérprete de língua de sinais, é uma pessoa que interpreta de uma dada língua de sinais para outra língua, ou também desta outra para uma determinada língua de sinais. A língua utilizada pelas comunidades surdas brasileiras é caracterizada como Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), ela foi difundida pela Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos (FENEIS).

Conforme BRASIL (2004), do ponto de vista clínico comumente a surdez caracteriza-se “[...] pela diminuição da acuidade e percepção auditivas que dificulta a aquisição da linguagem oral de forma natural”. Nessa perspectiva temos sobre Surdo que:

Surdos são as pessoas que identificam enquanto surdas. Surdo é o sujeito que aprende o mundo por meio de experiências visuais e tem o direito e a possibilidade de apropriar-se da língua brasileira de sinais e da língua portuguesa, de modo a propiciar seu pleno desenvolvimento e garantir o trânsito em diferentes contextos sociais e culturais. (BRASIL, 2007, p.10).

Assim devemos compreender que é por meio das experiências visuais que os surdos se situam culturalmente, por isso deve lhes ser assegurado esse direito.

Conforme BRASIL (2007), no Brasil foi homologada a Lei Federal de N 10436, de 24 de abril de 2002, que reconhece a LIBRAS, como língua oficial das comunidades surdas brasileiras. Isso representa um marco importante no processo de reconhecimento e formação do profissional intérprete de língua de sinais.

É ressaltado no Art. 4º em seu parágrafo único que “A Língua Brasileira de Sinais-LIBRAS não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa”. (BRASIL, 2007, p. 16).

Essa lei, representa uma grande conquista relacionada aos processos dos movimentos sociais dos surdos, favorecendo o reconhecimento e valorização do profissional intérprete da língua de sinais no Brasil. O intérprete deve dominar a língua de sinais e língua portuguesa, ter qualificação e formação específica na área da educação para tradução e interpretação, e assim poder desempenhar sua função com sucesso.

A carência de profissionais intérpretes dificulta tanto a integração como a comunicação, pois é por meio deles que os surdos conseguem ter acesso a discussões e informações, participam de reuniões, encontros, atividades sociais, culturais, etc. realizados pelos ouvintes.

Atualmente a profissão de intérprete vem se destacando entre as demais profissões e temos as exigências legais que determinam não apenas o acesso do aluno surdo na escola, mas também a permanência. A atuação deste profissional é de suma importância. Assim, é necessário que se invista na sua especialização. Tratando-se da atuação do intérprete em sala de aula BRASIL (2007, p.62) ressalta que: “o intérprete de língua de sinais poderá estar atuando na educação infantil, na educação fundamental, no ensino médio, no nível universitário e no nível de pós-graduação”.

Um fator considerado de suma importância aos intérpretes de língua de sinais da área da educação é que eles direcionem os questionamentos dos alunos ao professor titular da sala de aula, isso fará com que o papel do intérprete se caracterize na intermediação. Porém, “[...] o professor também precisa passar pelo processo de aprendizagem de ter no grupo um

contexto diferenciado com a presença de alunos surdos e de intérpretes de língua de sinais.” (BRASIL, 2007, p.63).

Muitos aspectos precisam ser reconsiderados na sala de aula para que haja sucesso no ensino e aprendizagem do aluno surdo dentre eles estão a disposição das pessoas em sala de aula, a adequação da estrutura física, e a adequação da forma de exposição por parte do professor.

Segundo BRASIL (2007), o próprio MEC está procurando proporcionar aos próprios professores o domínio da LIBRAS por meio de formação continuada e assim muitos professores acabam assumindo a função de intérprete. Dessa maneira esse profissional tem o privilégio de ter duas profissões a de professor e a de intérprete de língua de sinais, e quem se beneficia com isso são os alunos tanto os surdos como os ouvintes.

CAPÍTULO III

3 PERCURSO METODOLÓGICO

Métodos e técnicas devem sempre caminhar juntos, pois, são considerados “dois termos inseparáveis, devendo ser tratados de maneira integrada e apropriada quando se escolhe um tema, um objeto, um problema de investigação.” (MINAYO, 2010, p.44). Segundo (Gil, 2009), o pesquisador para fazer uma pesquisa precisa fundamentar-se em certas qualidades intelectuais e sociais, de como conhecer, ter curiosidade, procurar ter criatividade, integridade intelectual, atitude, sensibilidade social, imaginação disciplinada, perseverança, paciência e por fim ter essa confiança na experiência do seu trabalho de pesquisa.

A pesquisa em questão foi realizada no período de maio a julho de 2014, iniciando com uma visita a Secretaria municipal de Educação de Dourados, onde em contato com a Diretora do Departamento de Ensino, tomamos conhecimento do quantitativo de alunos surdos matriculados nas salas regulares e em quais escolas esse alunos se encontram, e finaliza com a entrevista com a professora titular da sala.

Todos os profissionais contatados foram bastante receptivos demonstrando além do interesse pelo assunto, uma enorme vontade de colaborar. A aluna surda objeto deste estudo, com a ajuda da professora intérprete respondeu prontamente a todas as perguntas feitas, o que não ocorreu com a professora titular da sala. Essa se mostrou o tempo todo arredia e demonstrando não querer se envolver.

3.1 Tipo de Estudo

O presente trabalho consiste numa pesquisa qualitativa, caracterizada por Deslandes, (2011), como algo que ocupa nas Ciências Sociais, um nível de realidade que não deve ser quantificado, nela acontece a interação entre o pesquisador e os sujeitos a serem pesquisados. Um processo de trabalho árduo em que o ciclo de pesquisa nunca se fecha pelo fato de sempre estar gerando e produzindo conhecimento e novas indagações, principalmente quando se procura entender um determinado grupo social para compreender que tipo de relação existe de

uma realidade real que será investigada. É necessário muito entendimento e compreensão do conjunto de fenômenos humanos que possam estar valorizando crenças, valores, opiniões, atitudes, ou seja, sempre estar trabalhando com o universo de significados que possibilite alcançar um determinado objetivo.

A pesquisa é de cunho qualitativo em que deve ser utilizado o termo “[...] sujeitos incluídos na pesquisa ou grupo de estudo.” (MINAYO, 2006, apud, DESLANDES, 2011, p. 48). Existem vários estudiosos que se dedicam a esse tipo de pesquisa por valorizar essencial a interação entre o pesquisador e os sujeitos pesquisados.

3.2 Instrumento de Pesquisa

Neste trabalho utilizamos a técnica de entrevista semi-estruturada, pois, segundo (Minayo, 2010, p.267), “[...] obedece a um roteiro que é apropriado fisicamente e utilizado pelo pesquisador.” Dessa maneira pode assegurar que os dados para análise serão evidenciados na conversa. Foi apresentado para os sujeitos envolvidos na pesquisa um termo de consentimento livre e esclarecido (apêndice 1), e um roteiro com perguntas para os entrevistados: aluna surda (AS) (apêndice 2), professora titular (PT) (apêndice 3) e professora intérprete (PI) (apêndice 4). Respeitando as decisões dos entrevistados, não foi possível gravar as entrevistas.

Das entrevistas realizadas, a única que tive dificuldades foi com a professora titular. O caráter evasivo de suas respostas não possibilitou abertura para outros questionamentos que pudessem enriquecer a questão com outras informações pertinentes. Para a entrevista com a aluna surda, foi elaborado um roteiro com tópicos para conhecê-la melhor e saber sua opinião sobre sua inclusão escolar e social, utilizando para tanto a modalidade de Observador-como-Participante, em que de acordo com Minayo (2010, p. 281) caracteriza-se como:

[...] uma terceira modalidade de observação. Que costuma ser utilizada, frequentemente, como estratégia complementar ao uso das entrevistas, nas relações com os atores, em momentos considerados importantes para efeitos da pesquisa. É entendida como uma maneira de observação formal, em um curto espaço de tempo e contendo limitações.

Dessa maneira compreendemos que por meio da observação participante podemos enriquecer ainda mais a nossa pesquisa, sendo um instrumento valioso ao termos um contato

físico com os entrevistados, possibilitando outras informações importantes para a pesquisa que não conseguimos obter nas entrevistas.

3.3 Coleta de Dados

A coleta de dados primeiramente se deu por meio de uma visita na Secretaria Municipal de Educação de Dourados, especificamente no Núcleo de Educação Especial, com uma carta de apresentação via Ofício da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, com o intuito de obter a relação de alunos surdos matriculados na Rede Municipal de Ensino de Dourados, MS. São 24 alunos surdos matriculados na rede que possuem o atendimento em sala de aula com um profissional intérprete de língua brasileira de sinais. Posteriormente, foi feito uma visita em uma Escola Pública Municipal da cidade de Dourados, com uma carta de apresentação informando sobre o objetivo da pesquisa, para então no ato do aceite por parte da gestão escolar, ter o contato com toda equipe escolar e prosseguir com a pesquisa.

A escola escolhida foi uma das que atende uma aluna surda que estuda na 2^o Fase da EJA no período noturno, que corresponde ao 3^o e 4^o Ano do Ensino Fundamental. Foi a disponibilidade de turno que tive para desenvolver minha pesquisa, pois trabalho no período matutino e no período vespertino freqüento aulas na Universidade. Existe na sala de aula um total de 20 alunos que freqüentam as aulas. A professora titular da sala ministra as disciplinas de: Português, História, Geografia, Ciências e Matemática. Além dessas tem também as disciplinas de: Raciocínio Lógico, leitura e Interpretação de texto e Artes, Educação Física; todas ministradas por professores específicos na área. Foram um total de 3 entrevistados : uma aluna surda (AS) (Apêndice 2), uma professora titular (PT), (Apêndice 3) e uma professora intérprete (PI), (Apêndice 4). O tempo utilizado para fazer a observação participante foi de 20 horas, e a observação em sala de aula ocorreu apenas nos momentos em que a professora titular ministrava suas aulas. Os dados evidenciados pelas entrevistas e observação foram organizados de forma descritiva, destacando pontos relevantes para a compreensão do objeto de estudo.

3.4 Observando a Aluna Surda com a Professora Titular

A relação da aluna surda (AS), denominada aqui de Gabriela, nome fictício para preservar a identidade da aluna objeto desta pesquisa com a professora titular (PT) ouvinte é boa, constata-se que a aluna tem carinho e respeito pela professora, tanto que quando a professora falta por algum motivo na aula e vem outra professora substituta a aluna não quer ficar na sala, com muita insistência da professora intérprete e coordenadora, ela acaba ficando até o intervalo da aula. Em conversa durante os momentos de observação a professora titular afirmou que não conhece a LIBRAS, que não tinha trabalhado com nenhuma aluna surda antes do ano de 2014, e não demonstrou ter interesse ou curiosidade por essa diferença. Foi possível observar que a professora vai algumas vezes à carteira da aluna para ver a atividade que ela fez, quando ela não vai, é Gabriela que vai até sua mesa e volta contente com o visto da professora. Quando a professora quer falar algo para a Gabriela pede a intervenção da intérprete, sem nenhuma tentativa de se comunicar diretamente. Nos dias de observação relatou, em relação ao comportamento da aluna:

Às vezes percebo que a Gabriela está alcoolizada e fico com receio, temendo alguma agressão. (PT).

Diante desta situação demonstrou preocupação mesmo sobre a questão do alcoolismo, no sentido de poder sofrer alguma agressão pela aluna, nem insistia para que esta ela permanecesse na aula.

Outro fato que chamou atenção: na parede da sala não tem alfabeto em LIBRAS, ou qualquer outro material visual que favoreça a compreensão da Gabriela. Seria importante se tivesse para os demais alunos conhecerem e também auxiliar a aluna quando necessário. Gabriela tem o alfabeto colado no caderno porque a professora intérprete providenciou. Segundo a professora intérprete, a respeito do alfabeto em LIBRAS:

No início do ano comentei sobre expor na parede da sala o alfabeto em LIBRAS, e a professora titular disse que iria providenciar, mas até o momento não tem. (PI).

A professora intérprete considera um desrespeito com a Gabriela, não ter na parede da sala o alfabeto em LIBRAS, mas não tomou nenhuma providência nesse sentido.

Em um determinado dia a professora titular entregou o boletim com as notas dos alunos, então perguntei a professora intérprete como são feitas as avaliações da Gabriela, ela respondeu desmotivada dizendo:

Olha, a professora coloca uma mesma nota para todas as disciplinas, do início do ano até o momento a ela não aplicou nenhuma avaliação para a Gabriela, alegando que não sabe fazer adaptada para ela, mas eu já ofereci ajuda com maior prazer, porém, não tive retorno positivo. (PI).

A professora intérprete comentou que aconteceu uma reunião com a direção da escola para discutir sobre o processo de avaliação da Gabriela, mas a professora intérprete não foi convidada para participar, porém, pensa ser importante fazer uma prova adaptada. Com isso desabafou:

[...] fico contente porque penso ser um direito da Gabriela fazer avaliação igual os outros alunos ouvintes, independentemente se vai ou não conseguir fazer, porque se os pais dela cobrassem, eu queria ver se a professora já não teria aplicado avaliação. Não é trabalho nenhum ajudar a elaborar uma avaliação para a Gabriela. (PI).

Em vários momentos a professora intérprete demonstra interesse e preocupação com a aprendizagem de Gabriela, mas a professora titular não dá abertura para um trabalho em conjunto. Em determinado momento observou-se que a professora titular tem ciúmes da relação amigável e respeitosa que a professora intérprete tem com Gabriela. Também foi possível observar a professora titular delega toda responsabilidade da aprendizagem da aluna para professora intérprete. Diante desta situação, em sala de aula acaba gerando conflitos entre as duas professoras e o relacionamento entre elas se compromete prejudicando o trabalho educacional daquele ambiente. Por isso a importância de saber quais são as funções do profissional intérprete em sala de aula.

3.5 Observando a Aluna Surda com os Demais Alunos Ouvintes

A interação de Gabriela com os demais alunos da sala é de respeito e carinho, ressaltam que a aluna é esperta e inteligente. Demonstrem interesse em querer conversar com ela, mesmo não sabendo a LIBRAS. A aluna tem muitas amigas com os alunos de outras salas até ganha presentes, e fica muito feliz.,

Segundo a professora intérprete isso é importante para seu processo de interação, socialização, mesmo não desenvolvendo seu ensino aprendizagem, pois o contato com os outros possibilita enxergar suas potencialidades, uma vez que aluna de acordo com a professora intérprete tem:

Um rico conhecimento de mundo, das coisas, tem compromisso, responsabilidade, falta pouco nas aulas, e faz todo o serviço da casa. (PI).

Durante todo processo de observação foi possível constatar que Gabriela é bem observadora, quando algum aluno falta, percebe e questiona a ausência para a professora intérprete. Em relação ao seu comportamento tem dias que chega na sala de aula nervosa, os alunos percebem, comentam, mas não a tratam mal e também não manifestam nenhuma forma de preconceito e discriminação.

3.6 Observando a Aluna Surda com a Professora Intérprete

A relação da Gabriela e a professora intérprete é amigável, constata-se que a professora tem um carinho e respeito pela aluna, e a aluna também. A professora intérprete demonstra estar preocupada em relação ao processo de ensino e aprendizagem, mas alega, que tem dias que a aluna não quer fazer nada de atividade, então:

Eu insisto uma, duas até três vezes, depois deixo porque é pior, ela acaba ficando nervosa e fica até agressiva. (PI).

Em relação a este comportamento, a professora intérprete assim se posicionou:

Nós sabemos que ela tem um probleminha mental, pois é visível, porém, infelizmente não tem laudo, o professor Aurélio que trabalha no núcleo de Educação Especial nos disse que no ano de 2006, a família apresentou um laudo de retardo mental, mas, acho que depois nunca mais a levaram ao médico. (PI).

A professora ressalta que a aluna toma medicação e que em conversas reclama que está sem remédio, que sua mãe não tem dinheiro para comprar, e que algumas vezes já pediu que comprasse para ela. Ainda segundo a professora intérprete, a Gabriela gosta de observar muitas figuras, e por isso ela tenta pesquisar e levar para a aluna visualizar melhor para aprender alguma atividade. Certo dia a Gabriela me chamou pegou um livro que continha várias figuras, e foi mostrando, mostrando os sinais e fazendo, depois mostrei algumas figuras que eu conheço os sinais em LIBRAS, a Gabriela fez certo, parabeneizei e ela ficou feliz. Percebi que quando conhece os sinais fica alegre, quando não conhece expressa tristeza, porque conhece pouco a LIBRAS.

A professora intérprete aproveitava para trabalhar com a LIBRAS mostrando os sinais de acordo com as figuras que Gabriela mostrava, quando se interessava a aluna fazia, quando não interessava fazia de conta que não estava vendo e folheava o livro. A professora intérprete comentou: “viu! quando ela não quer faz de conta que não vê”.

Nos momentos em que estive na sala de aula, Gabriela ficava maravilhada o tempo todo dizendo que tinha três intérpretes, e que éramos amigas. Todos os momentos foram gratificantes porque não houve rejeição por parte da Gabriela em sala de aula. Quando ela estava brava com a intérprete e estava copiando atividade, toda hora me perguntava sobre o que copiava, para chamar atenção da professora. Mas a professora intérprete dizia “Marlene ela sabe, é só para chamar minha atenção”! A Gabriela ficava durante um tempo brava, sem olhar para a professora intérprete, depois quando chegava a hora de ir lanchar, ela segurava na minha mão e da professora intérprete e íamos nós três juntas. Nestes momentos percebe-se que a Gabriela é carinhosa, tem grandes laços de afetividade, mas quando não gosta de algo fica triste e agitada.

Percebe-se também que a professora intérprete copia as atividades propostas pela professora titular em uma folha em letra de forma, para facilitar que a aluna copie. A Gabriela gosta de copiar, tem uma letra de forma legível e cuida para ficar dentro da linha, gosta de receber elogios quando faz todas as atividades. Ao freqüentar aula na sala de tecnologia, consegue visualiza melhor, porém ao fazer alguma pesquisa quer copiar do jeito que está e acaba tendo dificuldades, aí a professora percebe e copia em uma folha para que ela consiga copiar.

Quase todos os dias a Gabriela chega triste e com alguma história para contar, um dia o pai brigou porque ela não limpou a casa, outro dia a mãe brigou também, outro dia porque roubaram o celular de sua mãe no serviço, outro dia chegou atrasada porque o sobrinho sujou a casa e ela teve que limpar de novo, outro dia perdeu seu brinco. Mas depois que desabafa fica bem. Todos os dias, ressalta a luta de sua mãe de trabalhar muito para sustentar todos da casa. De acordo com a professora intérprete a Gabriela é responsável por todo trabalho doméstico, apenas a sua mãe trabalha fora e ela tem mais irmãos com deficiência.

Observei que ela gosta de ir parar a escola, sente-se bem acolhida por todos, é difícil faltar. A professora intérprete relatou que ela toma remédio controlado e as vezes até pede para ela comprar relatando que não tem dinheiro. A Gabriela não tem apoio da família em relação a LIBRAS, um fato que ocorreu e considerei triste:

[...] um dia desses a Gabriela (AS), veio para a escola e passou mal, seu pai que veio buscá-la, aí eu pedi para ele chamar ela, mas ele respondeu: “não sei falar com ela não! (PI).

Mediante acontecimentos, Falcão (2012) alerta para a importância da família aceitar e compreender o valor e a necessidade educacional do surdo, reiniciando uma relação de ensino- aprendizagem pela língua de sinais em que passa a estabelecer diálogos visuais com a

criança, auxiliando na sua comunicação e partindo para um novo olhar que se fundamente no focar lingüístico, cognitivo, educacional e por fim socializador.

Em relação à Sala de Recurso Multifuncional, perguntei a professora intérprete se a Gabriela freqüenta, ela relatou que não, e que se pudesse freqüentar seria um valioso complemento para seu desenvolvimento:

Se ela tivesse o apoio da família ela viria, porque gosta de freqüentar as aulas, vai e vem sozinha de bicicleta todos os dias. (PI).

A Gabriela gosta de freqüentar as aulas, é um momento que tem contato com outras diferenças na sala de aula e na escola, ela sente-se acolhida, respeitada e isso faz com que tenha interesse em frequentar as aulas, mesmo com as dificuldades que relata enfrentar na sua casa. Sempre reclama que tem que fazer todo serviço da casa, que seu pai não trabalha, e que fica triste porque apenas sua mãe trabalha para sustentar toda família.

3.7 Resultados Obtidos nas Entrevistas

As opções escolhidas para a coleta de dados foram a observação participante e entrevista feita com a aluna surda, professora titular da sala e professora intérprete, procurando analisar como a dinâmica das aulas ocorria, ou seja, se a professora utilizava algum instrumento didático e metodológico específico ou adaptado com a aluna surda e como se dava o processo de comunicação, interação e aprendizagem.

3.7.1 Entrevista com a Aluna Surda

Para conhecer o perfil da uma aluna surda de uma escola municipal da cidade de Dourados entrevistei essa aluna surda, com auxílio de sua intérprete. A Gabriela tem surdez profunda desde que nasceu, tem 29 anos, emite alguns sons repetitivos, apenas quando está muito nervosa. Apresento aqui o resultado da entrevista.

Em relação ao questionamento sobre a aluna trabalhar, ela respondeu que não trabalha fora, faz o trabalho de casa e estuda. Perguntando para a Gabriela se ela se sente integrada na

sala de aula com os demais alunos e professores, ela respondeu que sim e que se os outros professores e os demais alunos ouvintes soubessem a LIBRAS com certeza sentiria mais integrada.

A Gabriela afirmou que gosta de frequentar a escola porque faz muitas amizades, ganha presentes de amigos de outra sala de aula.

Em relação a LIBRAS, disse que gosta de aprender, tanto que pede para a professora intérprete ensiná-la, mas tem muitas dificuldades, pois sabe muitos sinais caseiros.

A Gabriela ressaltou que os seus familiares não sabem comunicar-se em LIBRAS com ela, e também não se interessam em aprender. Ela consegue comunicar com sua mãe pelos sinais caseiros. A Gabriela tem mais um irmão surdo e outro ouvinte, além de um irmão com deficiência mental. Não participa de nenhuma comunidade surda, apenas o contato com alguns surdos e os demais ouvintes na escola.

Em relação a interação com os demais alunos na sala de aula ela disse que interage, e que gosta muito deles. Na observação, evidencia-se que a interação acontece por meio do contato que todos os alunos ouvintes têm com ela, tentam se comunicar por gestos, e por meio da LIBRAS e têm o auxílio da professora intérprete que demonstra sempre boa vontade em ajudá-los.

Em relação aos profissionais da escola aprender a LIBRAS para comunicar melhor com ela, ressaltou que seria bom e importante. Com certeza se os profissionais soubessem o básico da LIBRAS a comunicação entre todos seriam mais garantida.

3.7.2 Entrevista com a Professora Titular da Sala de Aula

A professora é graduada em Pedagogia e tem Pós-graduação em Educação Infantil. Afirmou que não conhece a LIBRAS e também não fez nenhuma capacitação para atender alunos com surdez, porém conhece surdos adultos que aparece em seu outro local de trabalho.

A professora se posicionou dizendo que em relação a formação continuada para trabalhar com alunos surdos, não temos muitas oportunidades e que a comunidade escolar não está preparada. Relatou que a escola não prevê momentos dentro do currículo para que se discuta sobre a importância e a necessidade da utilização da LIBRAS. Considera a surdez da aluna uma deficiência, todavia desconhece totalmente o assunto.

Em relação a surdez Falcão (2012), destaca que a pessoa com surdez é considerada apenas com deficiência, a surdez não incapacita nem compromete cognitivamente nenhum sujeito. “[...] A pessoa surda não se sente doente, deficiente, nem apresenta uma enfermidade física nem um desequilíbrio orgânico que necessite de um remédio ou de uma terapia para curá-lo.” Entretanto é importante que a professora tenha informações e conhecimentos do que é surdez para não agir de maneira a incapacitar o sujeito surdo por essa deficiência.

Em relação ao conceito de ser surdo a professora afirmou:

Eu pensava que toda pessoa surda era muda, mas não é fiquei sabendo a pouco que não é assim. (PT).

Em relação a surdez Brasil (2007, p. 10) destaca:

A surdez consubstancia experiências visuais do mundo. Do ponto de vista clínico comumente se caracteriza a surdez pela diminuição da acuidade e percepção auditivas que dificulta a aquisição da linguagem oral de forma natural.

Por isso é importante ao sujeito surdo o desenvolvimento da linguagem desde criança, assim como para a criança ouvinte. Na fala da professora o conceito que ela tinha sobre a surdez é de que toda pessoa surda não fala, e isso não é verdade. De acordo com Sá (2002, p. 48) “O conceito de surdez, como qualquer outro conceito, sofre mudanças e se modifica no transcurso da história.”

Quando questionada sobre sua relação com a Gabriela, considera ser bom, mas com restrições, porque depende da professora intérprete para se comunicarem. Considera necessário os profissionais da escola terem oportunidade de aprender a LIBRAS para auxiliar na comunicação com a aluna.

3.7.3 Entrevista com a Professora Intérprete

A professora é graduada em Letras (Português/Inglês), fez curso de LIBRAS em uma instituição privada de Dourados, que oferece cursos profissionalizantes. Segundo a professora fez apenas para obter certificado complementares durante o decorrer de sua graduação,

Mas o tempo foi passando e a cada dia eu fui me apaixonando pela LIBRAS. (PI).

Isso foi o grande motivo para dar continuidade na sua formação, no momento está cursando Especialização em Interpretação e Docência em Língua Brasileira de Sinais, numa

instituição particular. Segundo a professora, deseja no próximo ano atuar como intérprete de um aluno que tenha mais conhecimento da LIBRAS, pois, será uma nova experiência para ela.

Em relação a interação dos alunos surdos com os ouvintes ela relatou:

Considero muito importante, mesmo eles não sabendo a LIBRAS conseguem se comunicar com a Gabriela (AS), com gestos, sinais caseiros e com minha ajuda por meio da LIBRAS. Então é importante essa interação com ela. (PI).

Quanto ao processo de construção do conhecimento do aluno surdo com a do aluno ouvinte, a professora afirmou que não acontece da mesma maneira, segundo ela para auxiliar nesse processo é fundamental o comprometimento de toda a equipe escolar.

Inclusive o comprometimento da professora titular, e isso é difícil, porque ela não demonstra querer aprender para ajudar. (PI).

Neste sentido observou-se que a professora titular utiliza como desculpa o fato de não conhecer a LIBRAS, para não se comprometer com a Gabriela e deixa a responsabilidade da Gabriela para a professora intérprete, onde na verdade a turma toda é de responsabilidade da professora titular. Não se justifica ela não se preocupar com as práticas a serem desenvolvidas em prol do ensino aprendizagem da aluna surda.

A professora destacou que uma das dificuldades que a professora encontra para trabalhar com a Gabriela, é que ela não tem apoio de seus familiares, e não ter domínio da LIBRAS, e destacou como positivo o fato de ela demonstrar querer aprender.

Em relação às metodologias utilizadas em sala de aula, a professora intérprete ressaltou:

Eu utilizo muitos jogos e imagens assim a Gabriela visualiza melhor e contribui para que compreenda de maneira menos difícil. (PI).

Dessa maneira a professora intérprete tenta pesquisar para ampliar as atividades propostas pela professora titular, e poder auxiliar no desenvolvimento das mesmas para a aluna.

Em relação à Gabriela estar integrada ao ensino regular, a professora intérprete considera que é parcialmente, fazendo uma ressalva de que falta um melhor apoio por parte da professora titular da sala de aula.

Em relação à integração da Gabriela com os demais alunos ouvintes da sala, a professora considera bastante positivo, pois mesmo não sabendo LIBRAS aprendem em conjunto da maneira que conseguem se comunicar socializam:

As vivências, o contato com os outros alunos, a interação com certeza contribui para auxiliar o ensino aprendizagem e também para melhor desenvolvimento da Ana. (PI).

A professora considera necessário os profissionais da escola aprenderem LIBRAS, pelo menos o básico. Inclusive afirmou:

Tenho vontade de montar um projetinho para ensinar a LIBRAS para os alunos e professores se interessarem, inclusive no início do ano comentei com a professora titular, mas não tive apoio até o momento. (PI).

Segundo professora intérprete um “projetinho” que pudesse ensinar pelo menos o básico da LIBRAS, com certeza auxiliaria para poder comunicar melhor com a aluna surda.

CAPÍTULO IV

4 ANÁLISES DOS DADOS

Neste espaço apresento algumas considerações com base nos dados e análises construídas durante a realização da pesquisa. O processo de interação foi analisado nas falas das professoras, alunos ouvintes e aluna surda, captadas no decorrer das observações-participantes das práticas pedagógicas vivenciadas por elas, e durante as entrevistas.

Observar a Gabriela em suas práticas cotidianas tendo um olhar focado na interação, comunicação e ensino aprendizagem, foi uma forma de considerá-la como sujeito da pesquisa. Reconhecendo seu direito de falar da maneira que consegue, neste caso, com auxílio da professora intérprete por meio da LIBRAS, assim como Quadros (1997) afirma sobre o tipo de interação que o professor deve sempre estar atento as oportunidades que o aluno surdo dispõe para se expressar oralmente e por meio da escrita, são processos importantes para avaliar seu desenvolvimento e o professor poder interferir no processo de ensino caso haja necessidade.

Na convivência da Gabriela com os alunos ouvintes e demais profissionais da escola evidenciou-se que a interação, comunicação e ensino aprendizagem acontece de maneira parcial, pelo fato de apenas a professora intérprete ter o domínio da LIBRAS. Todavia, evidenciou-se que acontece a socialização e o convívio de maneira agradável o que torna um ambiente significativo para todos.

A política e a organização da escola pautada em uma escola inclusiva precisam ser desenvolvidas contando com a participação coletiva dos pais, professores, funcionários, alunos, direção, enfim de todos os envolvidos, visando diálogos cooperativos para que haja um trabalho de colaboração entre toda a comunidade escolar. Cada um tem seu papel importante no sentido de contribuir para que aconteça a inclusão do aluno surdo no ensino regular e assim na sociedade. Mas compreendemos que precisa haver orientações. Integrar o aluno surdo na comunidade escolar significa fortalecer vínculos afetivos na escola, com os pais, professores, alunos, autoridades e outros agentes de fora, ou seja, como alerta Falcão (2011), que não se deve terminar a interação social entre as crianças na porta ou portão da escola, mas deve haver um trabalho de organização intenso para que se fortaleça vínculos fora

da escola. Dessa maneira deve ser exclusivamente destacado o papel de todos os pares envolvidos em cada fase de desenvolvimento das relações sociais.

É possível afirmar a partir da fala da professora titular que seu contato com a aluna acontece com restrições pelo fato dela não saber o básico em LIBRAS, mas, ela considera importante a interação da Gabriela com os demais alunos. Neste sentido a professora titular ressalta sobre a necessidade dos profissionais da escola ter oportunidade de aprender a LIBRAS para poder auxiliar na comunicação com a Gabriela.

Nas falas e atitudes da professora intérprete, evidenciamos que existe uma preocupação em possibilitar Gabriela, processos de interação, comunicação e ensino aprendizagem, visando o seu desenvolvimento, tal qual é propiciado aos outros alunos ouvintes. Todavia as atitudes da professora titular permitiu-nos perceber que existe uma carência de envolvimento no trabalho sobre as práticas a serem desenvolvidas por ela, em que de acordo com a professora intérprete, a professora titular demonstra receio e estranhamento ao tratar do assunto. Talvez pelo fato de não ter tido anteriormente nenhum contato aproximado com pessoas surdas, como tem tido cotidianamente com Gabriela.

A professora intérprete deixou transparecer um descontentamento sobre o trabalho desenvolvido pela professora titular com a Gabriela. Isso pode influenciar para o insucesso de um trabalho educacional focado na verdadeira inclusão do aluno surdo na comunidade escolar.

Nessa perspectiva fica evidente que há urgência em desenvolver avaliações acerca de práticas existentes que estão dando certo e as que não estão, fomentando aprimoramento de práticas que englobem um trabalho recíproco e integrador entre todos os envolvidos, principalmente o professor regente com a professora intérprete da sala de aula.

Ao verificar como estava a compreensão sobre a importância do ensino da LIBRAS por meio dos posicionamentos da professora titular, professora intérprete e aluna surda, a pesquisa demonstrou que todos os sujeitos pesquisados consideram importante, mas deve haver um maior interesse e comprometimento por parte dos profissionais e da equipe escolar, e assim favorecer para o reconhecimento, respeito e valorização do aluno surdo e do profissional da LIBRAS.

A coordenadora da EJA apareceu na sala de aula em vários momentos, sempre indagando as professoras sobre o desenvolvimento das aulas e a aprendizagem da Gabriela. Perguntava também como estava sua maneira de se comunicar na aula através da LIBRAS, e a ao que a professora intérprete dizia estar caminhando como um serviço de formiguinha. A

coordenadora também conversava com todos os alunos, perguntava como eles estavam, motivando-os para não desistir de estudar.

Nesse sentido é preciso construir formas de avaliações com ação-reflexão-ação, visando melhorias e aprimoramento de práticas cotidianas que reconheçam e as valorizem. Foi possível observar e compreender que por meio do ensino da LIBRAS acontece a interação e a comunicação da aluna surda com a professora intérprete. Com os demais alunos, professores e funcionários da escola também, mas há muitas restrições porque, a maioria não sabem comunicar e nem conhecem a LIBRAS. Essas restrições influencia para aumentar as dificuldades da Gabriela se comunicar com os ouvintes, mas não é fator determinante para prejudicar a relação de todos que estão inseridos naquele espaço educacional.

Em vários momentos percebi que as interações dentro da sala de aula com os demais alunos acontecem de maneira significativa, oportunizando a todos informações básicas sobre o ensino da LIBRAS, o que contribui para auxiliar no desenvolvimentos das potencialidades da Gabriela. -

A pesquisa possibilitou presenciar momentos de expressão por parte da Gabriela onde ela agia com autonomia em suas escolhas e decisões, principalmente quando não queria permanecer em uma determinada aula.

Entretanto, há que se considerar que muitas consequências de um entendimento errôneo sobre a importância da interação do aluno surdo com demais alunos e professores poderá gerar impacto negativo ao longo da trajetória escolar, principalmente se estiver freqüentando a escola regular na fase adulta como é o caso da aluna objeto deste estudo.

Esta investigação não teve como objetivo criticar o trabalho da escola e das professoras, mas, sim, possibilitar uma reflexão sobre as formas ou condições que os alunos surdos são acolhidos. Nesse mesmo sentido, foi possível perceber aspectos positivos sobre o que é oportunizado de complemento escolar para a aluna surda como a Sala de Recurso Multifuncional que a escola dispõe, e também o comprometimento que a professora intérprete tem ao trabalhar com a Gabriela. A Sala de Recurso Multifuncional é considerada um recurso importante para contribuir no processo de desenvolvimento de todos os alunos com alguma deficiência, principalmente da Gabriela. É lamentável a falta de compreensão e o apoio da família. Se a aluna freqüentasse a sala de recursos poderia usufruir de seus benefícios e seria mais uma ferramenta para obter resultados significativos em seu processo de desenvolvimento.

As atitudes e ações dos alunos ouvintes da sala de aula e de toda escola a essa diferença não causa estranhamento. Eles demonstraram o desejo de querer ajudá-la a maior parte do tempo, demonstrando curiosidade e vontade de conhecer a LIBRAS.

Vivenciar esta pesquisa foi uma grande oportunidade para o meu aprimoramento, Nos momentos em que atuei observando e participando, vivenciei uma rica interação, socialização e comunicação. Os resultados apresentados nesse estudo demonstram que os alunos surdos têm muito a nos dizer por meio de suas expressões, suas reações, seus gestos, suas atitudes, suas carências, suas necessidades. Mostrou também o quanto é importante ouvi-los, percebê-los, respeitá-los e valorizá-los, acreditando em suas variadas capacidades de se desenvolver.

O contato com a Gabriela contribuiu grandemente para minha formação profissional e pessoal, possibilitando-me um olhar crítico despertando meu interesse em cada vez mais tentar buscar conhecimentos e informações acerca da deficiência auditiva, sobre a LIBRAS e sobre o profissional intérprete, para que sejam reconstruídas práticas educativas que influencie positivamente no desenvolvimentos de muitas outras práticas acolhendo a todos os alunos de acordo com suas especificidades, enxergando suas potencialidades e respeitando suas dificuldades.

A pesquisa demonstrou que o ensino da LIBRAS é importante para a valorização e interação dos alunos surdos no ambiente educacional. A questão de embate que evidenciamos é que a falta de conhecimento da professora titular em relação às necessidades dos alunos surdos, a dificuldade na interação entre a professora titular, professora intérprete e Gabriela inviabiliza a realização de um trabalho em conjunto, o que gera uma lacuna na concretização da lei que prevê o ensino da LIBRAS na escola, e na concretização de um ensino inclusivo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo aqui relatado se propõe a ampliar as reflexões em relação à comunicação, interação e inclusão de alunos surdos no ensino regular, tendo como ponto de partida informações de uma aluna surda incluída numa escola da rede municipal de Dourados/MS, professora titular da sala e professora intérprete.

Buscando contribuir para esse debate, este trabalho preocupou-se em verificar a importância das LIBRAS para valorização do aluno surdo e como isso se reflete nas relações e aprendizagem no cotidiano das classes inclusivas.

Tendo em vista todas as análises das entrevistas e observação participante, compreende-se que a inclusão da aluna surda não tem sido mais do que dividir a sala com ouvintes, apesar da aluna surda se sentir acolhida no ambiente educacional por todos que estão ali envolvidos.

Pudemos verificar na fala da professora que a escola não foi e ainda não está preparada para trabalhar com as especificidades dos alunos surdos, considerando a inclusão apenas pelo fato da aluna dispor de um intérprete na sala. A professora titular não demonstrou em suas atitudes cotidianas ter comprometimento em desenvolver um trabalho pedagógico que reconheça e valorize a aluna surda em sua diferença. Ela ressaltou a necessidade dos profissionais da escola ter oportunidade de aprender a LIBRAS para poder auxiliar na comunicação com a aluna, porém, não evidenciou-se em nenhum momento a relação de sua fala nas práticas pedagógicas com a Gabriela. O fato da professora titular não ter o conhecimento da LIBRAS não justifica atitudes de descaso e desrespeito pela aluna surda, principalmente quando delega a responsabilidade da aluna apenas para a professora intérprete.

A professora intérprete em vários momentos de suas práticas cotidianas demonstrou ter comprometimento e responsabilidade no trabalho que desenvolve com a Gabriela, se prontifica em mediar todas as comunicações que a aluna necessita, tanto com os alunos ouvintes, como com a professora titular e demais profissionais que estão ali naquele espaço educacional. Também ao interpretar os conteúdos das disciplinas ministradas pela professora titular, busca pesquisar e trazer figuras para que a aluna visualize melhor, e assim propiciar o ensino da LIBRAS, uma vez que a aluna ainda não tem o pleno domínio da língua de sinais. Quando a aluna sente dificuldades com a LIBRAS, a professora respeita suas especificidades

e se comunicam por meio dos sinais caseiros, pois, é desta maneira que a Gabriela se comunica com a mãe em casa.

Compreende-se assim, a necessidade de um trabalho integrador dentro do contexto escolar que envolva a família, professora titular, professora intérprete e gestão pedagógica. É de suma importância que a direção escolar busque parcerias com a SEMED e ofereça capacitação profissional para os professores, que auxilie e norteie o trabalho pedagógico dos professores na inclusão da Gabriela. Havendo um trabalho de capacitação que compreendam a importância da LIBRAS, a direção escolar poderá discutir refletir e cobrar das professoras práticas pedagógicas que propiciem a aluna usufruir direitos que respeitem e valorizem sua língua, cultura e identidade.

Consideramos importante a escola desenvolver projetos que ofereçam a comunidade escolar o ensino básico da LIBRAS. Assim, poderão conhecer, entender e melhor se comunicar com a Gabriela. -

De acordo com o que foi apresentado, pode-se concluir que a inclusão escolar da forma como está sendo feita não tem favorecido a aprendizagem da aluna surda inserida nesta escola, antes, tem contribuído para discriminar, segregar, desrespeitar, ocultar suas potencialidades e acentuar suas dificuldades, tudo isso em nome da inclusão.

REFERÊNCIAS

ALVEZ. Carla Barbosa. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar:** abordagem bilíngue na escolarização de pessoas com surdez/ Carla Barbosa Alvez, Josimário de Paula Ferreira, Mirlene Macedo Damázio. - Brasília: Ministério da Educação Especial; Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2010.

BASSO. Idavania Maria de Souza, MASUTTI. Mara Lúcia. A mediação do Ensino de Português na aprendizagem escolar do surdo por meio do SES. In. **A Educação de Surdos em uma perspectiva bilíngüe:** uma elaboração de softwares e suas implicações pedagógicas/ Alejandro Rafael Garcia Ramirez, Mara Lúcia Masutti, organizadores. Florianópolis: ed. da UFSC, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica/** Secretaria de Educação Especial- MEC; SEESP, 2001.

_____. **Educação inclusiva: v.1: A fundamentação filosófica/** coordenação geral SEESP/MEC; organização Maria Salete Fábio Aranha. - Brasília: Ministério da educação, Secretaria de Educação Especial, 2004.

_____. **O tradutor e intérprete de língua de sinais e língua portuguesa/** Secretaria de Educação Especial; Brasília: MEC; SEEP, 2007. 2º ed.

DESLANDES, Suely Ferreira. O projeto de pesquisa como exercício científico e artesanato intelectual. In. Deslandes, Suely Ferreira. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade/** Suely Ferreira Deslandes, Romeu Gomes; Maria Cecília de Souza Minayo (organizadora). 30º. ed. Petrópolis. RJ: Vozes, 2011.

FALCÃO, Luiz Albérico Barbosa, 1961- **Surdez, Cognição visual e Libras:** estabelecendo novos diálogos/Luiz Alberto Falcão. 2º. ed. Revisada e ampliada-Recife: Ed. Do Autor. 2011.

_____. **Surdez, Cognição visual e Libras:** estabelecendo novos diálogos/Luiz Alberto Falcão. 3º. ed. Revisada e ampliada-Recife: Ed. Do Autor. 2012.

GIL. Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa/** Antonio Carlos Gil. - 4. ed.- 12º. reimpr. - São Paulo: Atlas, 2009.

GOLDFELD. Marcia. **A criança surda: linguagem numa perspectiva sociointeracionista/** Marcia Goldfeld. – 7º ed. – São Paulo: Plexus Editora, 2002.

KAUCHAKJE. Samira. Comunidade Surda: As demandas identitárias no campo dos direitos, de inclusão e da participação social. In. **Cidadania, surdez e linguagem:** desafios e realidades/ Ivani Rodrigues Silva, Samira Kauchakje, Zilda Maria Gesueli, (organizadoras) - São Paulo: Plexus Editora, 2003.

MACHADO. Paulo Cesar. **A política educacional de integração/inclusão:** um olhar do egresso surdo/ Paulo Cesar Machado. – Florianópolis: Ed. da UFSC, 2008.

_____. A mediação do Ensino de Biologia na aprendizagem escolar por meio do SES. In. **A Educação de Surdos em uma perspectiva bilíngüe:** uma elaboração de softwares e suas

implicações pedagógicas/ Alejandro Rafael Garcia Ramirez, Mara Lúcia Masutti, organizadores. Florianópolis: ed. da UFSC, 2009.

MINAYO. Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento:** pesquisa qualitativa em saúde. /Maria Cecília de Souza Minayo. - 12º. Ed.- São Paulo: Hucitec, 2010.

_____. O desafio da pesquisa social. In. Deslandes, Suely Ferreira. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**/ Suely Ferreira Deslandes, Romeu Gomes; Maria Cecília de Souza Minayo (organizadora). 30º. ed. Petrópolis. RJ: Vozes, 2011.

PACHECO. José. **Caminhos para a inclusão:** um guia para o aprimoramento da equipe escolar/ José Pacheco... [et al.]. – Porto Alegre: Artmed, 2007.

QUADROS. Ronice Muller de. **Educação de Surdos:** a aquisição da linguagem. Porto Alegre: Artmed, 1997.

ROSA. Andréa da Silva. A presença do Intérprete de Língua de Sinais na mediação Social entre Surdos e Ouvintes. In. **Cidadania, surdez e linguagem:** desafios e realidades/ Ivani Rodrigues Silva, Samira Kauchakje, Zilda Maria Gesueli, (organizadoras) - São Paulo: Plexus Editora, 2003.

SÁ. Nídia Regina Limeira de. **Cultura, poder e educação de surdos.** Manaus: Editora da Universidade Federal do Amazonas, 2002.

SILVA. Angélica Bronzatto de Paiva e. Surdez, Inteligência e Afetividade. In. **Cidadania, surdez e linguagem:** desafios e realidades/ Ivani Rodrigues Silva, Samira Kauchakje, Zilda Maria Gesueli, (organizadoras) - São Paulo: Plexus Editora, 2003.

SKLIAR. Carlos. Os Estudos Surdos em Educação: problematizando a normalidade. In. SKLIAR. Carlos. **A surdez: um olhar sobre as diferenças/** (Org). - 6º ed. Porto Alegre: Mediação, 2013.

STROBEL. Karin Lilian. História dos surdos: representações “mascaradas” das identidades surdas. In. **Estudos Surdos II/** Ronice Muller de Quadros e Gladis Perlin (organizadores). Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2007.

APÊNDICE 1

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO¹

A pesquisa de campo será sobre **a importância da língua brasileira de sinais para inclusão do aluno surdo na comunidade escolar**. Sobre responsabilidade da pesquisadora Marlene Simão, objetiva compreender por meio dos posicionamentos da professora titular, professora intérprete e aluna surda sobre a importância do ensino da LIBRAS em uma escola pública municipal de Dourados-MS. Para a coleta dos dados será necessário que o discente e os docentes respondam um instrumentos de pesquisa sendo um questionário contendo questões relativas aos dados importantes em relação à interação do aluno surdo e a LIBRAS entre outros fatores que podem ser importantes para coleta de dados.

A coleta de dados primeiramente se dará por meio de uma entrevista que será feita com uma aluna surda, professora titular e professora intérprete. Na sequência darei a continuidade com uma observação-participante na sala de aula da referida escola a ser pesquisada, com uma carga horária de 20hs.

Serão um total de três sujeitos entrevistados sendo: uma aluna surda e duas professoras.

Será garantido a privacidade e sigilo dos dados e de todas as informações fornecidas. As respostas dadas serão divulgadas, mas não será identificado quem as deu e nem elementos que possam possibilitar a identificação. Os dados desta pesquisa serão utilizados para produção de artigos para publicação em revistas dos deficientes auditivos ou e áreas afins.

Ao final do estudo será entregue para a instituição onde foi realizada a pesquisa uma cópia do trabalho contendo os resultados encontrados objetivando fornecer informações sobre as condições de trabalho dos docentes da UEMS e se a atividade deste profissional está envolvida com a interação do aluno surdo na comunidade escolar. Não haverá qualquer premiação ou punição a quem participar da pesquisa, bem como nenhum tipo de pagamento ou risco.

Você está sendo convidado a participar desta pesquisa e é livre para escolher participar ou não, sem que ocorra qualquer tipo de constrangimento para ambas as partes e também é livre para poder desistir de responder as perguntas em qualquer etapa, bem como desistir de participar da pesquisa a qualquer momento. Qualquer esclarecimento que desejar, tanto antes,

¹ Modelo de termo de consentimento livre e esclarecido adaptado do Comitê de Ética da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

quanto durante e após a pesquisa, serão atendidas. Os telefones de contato são: pesquisadora Marlene Simão (67) 9864-2922 ou pelo email marlene 3077@gmail.com

Dourados, _____ de _____ de 2014.

Voluntário

APÊNDICE 2

ENTREVISTA COM A ALUNA SURDA

ROTEIRO DE PERGUNTAS:

- 1) Qual é a sua idade?
- 2) Você se sente integrado na sala de aula com os demais alunos e professores?
- 3) Gosta de freqüentar a escola?
- 4) Gosta da LIBRAS?
- 5) Tem dificuldades para entender a LIBRAS?
- 6) Seus familiares sabem comunicar em LIBRAS com você?
- 7) Você participa de alguma comunidade surda?
- 8) Você interage com os demais alunos na sala de aula?
- 9) Você se sente incluído na escola?
- 10) Considera necessário os profissionais da escola aprender a LIBRAS para se comunicar com você?

APÊNDICE 3

ENTREVISTA COM A PROFESSORA TITULAR

ROTEIRO DE PERGUNTAS:

- 1) Qual é a sua formação?
- 2) Conhece a LIBRAS?
- 3) Já fez algum curso de LIBRAS?
- 4) Você conhece ou já ouviu falar sobre a comunidade surda?
- 5) Conhece surdos adultos?
- 6) O que significa ser surdo para você?
- 7) Considera o aluno surdo um deficiente?
- 8) Está preparada em via de formação continuada para trabalhar com alunos surdos?
- 9) Como é o contato que tem com o aluno surdo?
- 10) A escola prevê algum momento dentro do currículo para que se discuta sobre a Libras?
- 11) Considera necessário os profissionais da escola ter oportunidade de aprender a LIBRAS?
- 12) Sugestões para melhorar a integração do aluno surdo com os demais alunos?

APÊNDICE 4**ENTREVISTA COM A PROFESSORA INTÉRPRETE****ROTEIRO DE PERGUNTAS:**

- 1) Qual é a sua formação?
- 2) Considera importante a interação dos alunos surdos e ouvintes?
- 3) O processo de construção do conhecimento do aluno surdo ocorre da mesma maneira que a do aluno ouvinte?
- 4) Qual a maior dificuldade para trabalhar com o aluno surdo em relação ao ensino da LIBRAS?
- 5) Você utiliza metodologia diferenciada em sala de aula para o aluno surdo?
- 6) O aluno surdo encontra-se integrado ao ensino regular?
- 7) Tem pontos positivos da integração do aluno surdo com os demais alunos ouvintes?
- 8) Considera necessário os profissionais da escola ter oportunidade de aprender a LIBRAS?
- 9) Sugestões para melhorar a integração do aluno surdo com os demais alunos?
- 10) Qual é o grau de surdez do aluno surdo?