

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE PARANAÍBA**

Samara Rodrigues da Cruz

**ALUNOS COM SURDEZ EM DIFERENTES ESPAÇOS EDUCACIONAIS: UM
OLHAR PARA O BULLYING E O PRECONCEITO**

**Paranaíba/MS
2017**

Samara Rodrigues da Cruz

**ALUNOS COM SURDEZ EM DIFERENTES ESPAÇOS EDUCACIONAIS: UM
OLHAR PARA O BULLYING E O PRECONCEITO**

Dissertação de Mestrado apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Paranaíba, como exigência final para obtenção do título de Mestre em Educação.
Orientadora: Profa. Dra. Doracina Aparecida de Castro Araujo.

Paranaíba/MS

2017

C964a

Cruz, Samara Rodrigues da

Alunos com surdez em diferentes espaços educacionais: um olhar para o bullying e o preconceito/ Samara Rodrigues da Cruz. - - Paranaíba, MS: UEMS, 2017.

152f.; 30 cm.

Orientadora: Profa Dra Doracina Aparecida de Castro Araujo.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Paranaíba.

1. Educação inclusiva. 2. Educação especial. 3. Bullying. I. Cruz, Samara Rodrigues. II. Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade de Paranaíba, Mestrado em Educação. III. Título.

CDD – 371.9

Bibliotecária Responsável: Susy dos Santos Pereira - CRB1º/1783

SAMARA RODRIGUES DA CRUZ

“ALUNOS COM SURDEZ EM DIFERENTES ESPAÇOS EDUCACIONAIS: um olhar para o bullying e o preconceito ”

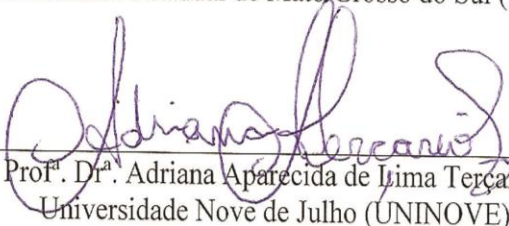
Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Educação - Área de concentração: Educação, Linguagem e Sociedade.

Aprovada em 31 de março de 2017.

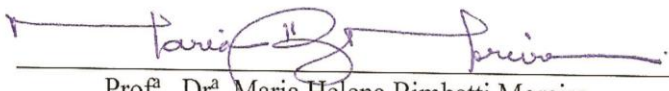
BANCA EXAMINADORA



Prof.^a Dr.^a Doracina Aparecida de Castro Araujo,
(Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS))



Prof.^a Dr.^a Adriana Aparecida de Lima Terçariol
Universidade Nove de Julho (UNINOVE)



Prof.^a Dr.^a Maria Helena Bimbatti Moreira
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

Aos meus pais, Damiana Zuleide da Cruz e Jorge Heleno Rodrigues, pelo constante apoio, incentivo, força e amor. Á vocês, que me ensinaram com simplicidade a lutar mesmo em meio as dificuldades em busca dos meus sonhos, me ajudando a chegar a essa conquista, sem vocês nada disso seria possível, partilho e dedico a vocês a alegria deste momento.

Ao meu esposo Osvaldo de Jesus, pelo amor, paciência, cuidado, amizade, companheirismo, apoio e força, por acreditar em min e me incentivar em momentos de cansaço e desanimo. Seu constante apoio me inspira a continuar galgando novos degraus. Por tudo o que somos e construímos, agradeço a Deus pela oportunidade de poder compartilhar a minha vida com sua. A você meu eterno amor.

AGRADECIMENTOS

Hoje reconheço que todos os sonhos podem ser possíveis, desde que tenhamos fé em Deus e trabalhemos para que se concretizem. Desse modo, iniciarei esses agradecimentos por onde meu coração está pedindo. Por isso, emocionada, neste momento agradeço:

Primeiramente a Deus, que sempre esteve comigo, em todos os momentos da minha vida, me dando sabedoria, força e graça para enfrentar todos os obstáculos, sobretudo durante o desenvolvimento desta pesquisa. A Ele a minha eterna gratidão e meu amor.

A toda minha família pelo constante apoio e força, por me ajudarem a transpor barreiras e a chegar a esta conquista. Amo e amarei vocês para sempre.

Ao meu esposo Osvaldo de Jesus, pela paciência e compreensão durante o período que não pude me dedicar a ele, pela confiança em meu potencial, incentivo, apoio e amizade fundamentais em diversos momentos.

À minha estimada orientadora Doracina Aparecida de Castro Araujo, pela sua competência, postura ética e humana, a quem dedico maior admiração e respeito possível. Obrigada por acreditar em mim, pelas valiosas contribuições que tem me proporcionado no decorrer deste estudo. Suas intervenções foram fundamentais para o meu crescimento acadêmico. Agradeço imensamente pelo carinho e comprometimento que tem ao ensinar, por mostrar a cada dia a importância do compromisso com a educação; seu constante incentivo à reflexão foi fundamental na realização desta dissertação. Sou-lhe eternamente grata por esse aprendizado.

Às professoras Dra. Maria Helena Bimbatti Moreira e Dra. Adriana Aparecida de Lima Terçariol, membros da banca de qualificação e defesa, pelas valiosas sugestões no aprimoramento e finalização deste trabalho.

Aos professores do programa pelos calorosos debates e contribuições que têm me proporcionado o despertar de um olhar crítico sobre a pesquisa e uma significativa formação.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e ao Observatório da Educação (OBEDUC), pela bolsa de estudo, em especial ao Professor Dr. Elson Luiz de Araujo (Coordenador do OBEDUC), o qual me concedeu a oportunidade de participar deste projeto e referência como profissional e ser humano.

Aos professores, intérpretes, colegas de classe e alunos com surdez da rede pública de ensino comum e superior de Paranaíba/MS, atuantes no ano de 2016, pela paciência, disposição e colaboração com os dados que subsidiaram o desenvolvimento desta pesquisa.

À turma do mestrado de 2015, pelos momentos compartilhados de estudo e trocas de conhecimento, as minhas amigas Elidiane Pagliuca Brito e Priscila Cruz pela amizade e horas em que dividimos as angústias, tristezas e alegrias, por ter caminhado junto comigo e ter possibilitado, ótimos momentos de trocas e reflexões. Em especial, ao meu amigo de percurso Danilo Pessopane de Almeida, pelo carinho, amizade, colaboração e constantes trocas de experiência, sempre presente, por me apoiar e incentivar com palavras de ânimo no decorrer deste percurso. Sou grata pela oportunidade de conhecê-los e poder compartilhar conhecimento com pessoas tão especiais como vocês. Obrigada por acreditarem em mim!

Enfim, a todos que contribuíram de forma direta ou indireta para a construção deste estudo, o meu carinho e a minha gratidão.

Romper com preconceitos é essencial para subir a mirantes mais privilegiados. E deles, pode-se romper com outros preconceitos, e por aí [...]. Mas, infelizmente, a maior parte das pessoas ainda está presa a grilhões dos preconceitos mais elementares, mais frágeis. E, por sua fragilidade, tão sólidos.

(COLLARES; MOYSÉS, 1996, p. 190).

RESUMO

A educação de alunos com surdez tem sido um assunto inquietante nos últimos anos e esses têm sido marcados por preconceitos e imposições sobre como deveriam viver e se comportar em sociedade no decorrer da sua trajetória histórica, a partir de diferentes concepções teóricas sobre surdez. A partir dessa constatação é que esta pesquisa objetivou analisar a relação estabelecida entre alunos com surdez, professores, intérpretes e colegas em sala de aula frente ao bullying e o preconceito, a fim de contribuir com a proposta de inclusão escolar dessa clientela em diferentes níveis de escolarização. Para atingir o objetivo definido para o estudo, esta pesquisa, de abordagem qualitativa, foi iniciada com o levantamento bibliográfico embasado em estudos sobre bullying, preconceito e inclusão escolar de alunos com surdez, e subsidiou a análise a partir de diferentes situações e contextos. Na sequência foi realizada uma pesquisa de campo, iniciada com o reconhecimento do espaço em quatro locais educacionais, a saber: Ensino Superior, Ensino Médio, séries finais do Ensino Fundamental e séries iniciais do Ensino Fundamental, que estudavam alunos com surdez. Para tanto, foi utilizado como instrumento para coleta dos dados a entrevista semiestruturada com os quatro alunos com surdez, oito colegas de sala (dois colegas de sala de cada aluno com surdez), oito professores (dois de cada aluno com surdez) e quatro intérpretes que trabalham com os alunos com surdez, para que relatasse sobre a experiência em sala de aula com a presença de alunos com surdez, com atenção especial ao bullying e ao preconceito. A partir dos resultados obtidos foi possível contribuir com a comunidade surda, ao se demonstrar possibilidades para que os alunos com surdez saibam identificar situações de bullying e preconceito, independente do nível de escolarização em que estejam. O material coletado indica que os alunos com surdez continuam sendo desconsiderados, rotulados, estigmatizados e discriminados no ambiente escolar e evidenciou o ensino superior como o nível mais marcado pelo bullying e pelo preconceito. Os resultados também apontam a falta de preparação teórica e técnica dos profissionais envolvidos no atendimento dos alunos, bem como a carência de materiais apropriados que contribuam para o desenvolvimento dos alunos surdos. Conclui-se que é relevante a continuação de estudos sobre a surdez em diferentes contextos, para contribuir com novas possibilidades de educação formal para alunos com surdez, e assim, ampliar suas atuações sociais e educacionais, com a intenção de que todos possam ser incluídos em todos os espaços, educacionais ou não, consideradas as necessidades e especificidades de cada um, e acima de tudo com respeito às diferenças humanas.

Palavras-chave: Educação Escolar Inclusiva. Educação Especial. Surdez. Bullying. Preconceito.

ABSTRACT

Education of deaf students has been an alarming issue in recent years and they have been marked by prejudices and imposition about how they should live and behave in society in the course of their historical trajectory, from different theoretical conceptions about deafness. From this observation, this study aimed to analyze the relationship established among deaf students, teachers, interpreters and colleagues in the classroom facing the bullying and prejudice in order to contribute to the proposal of inclusive education of this clientele in different levels of education. In order to achieve this goal, this research, with a qualitative approach, was initiated with the bibliographic review based on studies on bullying, prejudice and inclusive education of deaf students, and subsidized the analysis from different situations and contexts. Then, a field research was performed, starting with the recognition of space in four educational locations, namely: Higher Education, High School, final grades of Elementary School and initial grades of Elementary School, where there were deaf students. For this purpose, as an instrument for data collection, the semi-structured interview was used with the four deaf students, eight classmates (two classmates of each deaf student), eight teachers (two of each deaf student) and four interpreters who work with the deaf students, so that they could describe the classroom experience with the presence of deaf students, with special attention to bullying and prejudice. The results obtained enabled the contribution to the deaf community by demonstrating possibilities for deaf students to be able to identify situations of bullying and prejudice, regardless of their level of education. The collected material indicates that deaf students are still disregarded, labeled, stigmatized and discriminated in the school environment and showed that the Higher Education is the most marked level of bullying and prejudice. The results also point out the lack of theoretical and technical preparation of the professionals involved in the support of the students, as well as the lack of suitable materials that contribute to the development of deaf students. One can conclude that further studies on deafness in different contexts are relevant in order to contribute to new possibilities of formal education for deaf students and thus broaden their social and educational activities, with the intention that everyone can be included in all spaces, educational or not, considering the needs and specificities of each one, and above all with respect to human differences.

Keywords: Inclusive School Education. Special Education. Deafness. Bullying. Prejudice.

LISTA DE SIGLAS

AEE – Atendimento Educacional Especializado
ASAIEF – Aluno Surdo dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental
ASAFEF – Aluno Surdo dos Anos Finais do Ensino Fundamental
ASEM – Aluno Surdo do Ensino Médio
APAE – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CAIEF – Colega dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental
CAFEF – Colega dos Anos Finais do Ensino Fundamental
CEM – Colega do Ensino Médio
CES – Colega do Ensino Superior
DES- Docente do Ensino Superior
DSES – Discente com Surdez do Ensino Superior
GEPPE – Grupo de Estudos e Pesquisas em Práxis Educacional
IAIEF – Intérprete dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental
IAFEF – Intérprete dos Anos Finais do Ensino Fundamental
IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IEM – Intérprete do Ensino Médio
IES – Intérprete do Ensino Superior
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais
MEC – Ministério da Educação e Cultura
OBEDUC – Observatório da Educação
PAIEF – Professor dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental
PAEE – Público Alvo da Educação Especial
PAFEF – Professor Anos Finais do Ensino Fundamental
PEM – Professor do Ensino Médio
PIBIC – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
PROLIBRAS - Proficiência em Língua Brasileira de Sinais
SEESP - Secretaria de Educação Especial
SCIELO - Scientific Electronic Library Online (Biblioteca Científica Eletrônica em Linha)

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TALE – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

UEMS – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul

UFMS – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

UFSCAR – Universidade Federal de São Carlos

UNESP – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Produções da Revista de Educação Especial de Santa Maria.....33

Quadro 2 - Produção Revista Brasileira de Educação Especial SCIELO – Marília.....41

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
1. SURDEZ, BULLYING E PRECONCEITO: CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS	23
1.1 Surdez, bullying e preconceito.....	24
1.2 Produções especializadas sobre surdez.....	31
1.2.1 Revista de Educação Especial	32
1.2.2 Revista Brasileira de Educação Especial.....	40
2. O QUE DIZEM OS PROFESSORES SOBRE OS ALUNOS COM SURDEZ NO ESPAÇO EDUCACIONAL.....	42
2.1 Aprendizagem e desenvolvimento escolar.....	44
2.1.1 Professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental	44
2.1.2 Professores dos Anos Finais do Ensino Fundamental	45
2.1.3 Professores do Ensino Médio	46
2.1.4 Docentes do Ensino Superior	48
2.2 Comunidade escolar no atendimento ao aluno com surdez.....	49
2.2.1 Professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.....	50
2.2.2 Professores dos Anos Finais do Ensino Fundamental.....	51
2.2.3 Professores do Ensino Médio	52
2.2.4 Docentes do Ensino Superior	53
2.3 Recursos humanos e materiais no ensino do aluno com surdez.....	55
2.3.1 Professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.....	55
2.3.2 Professores dos Anos Finais do Ensino Fundamental.....	56
2.3.3 Professores do Ensino Médio	57
2.3.4 Docentes do Ensino Superior	59
2.4 Bullying e preconceito no espaço educacional	61
2.4.1 Professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.....	61
2.4.2 Professores dos Anos Finais do Ensino Fundamental.....	63
2.4.3 Professores do Ensino Médio	64
2.4.4 Docentes do Ensino Superior	65
2.5 Escola especial ou escola comum para o aluno com surdez.....	66
2.5.1 Professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.....	67

2.5.2 Professores dos Anos Finais do Ensino Fundamental	67
2.5.3 Professores do Ensino Médio	69
2.5.4 Docentes do Ensino Superior	70

3. INTÉRPRETES DOS ALUNOS COM SURDEZ EM DIFERENTES

ESPAÇOS EDUCACIONAIS	72
3.1 Aprendizagem e desenvolvimento escolar	72
3.2 Comunidade escolar no atendimento ao aluno com surdez.....	76
3.3 Recursos humanos e materiais no ensino do aluno com surdez	79
3.4 Bullying e preconceito no espaço educacional	83
3.5 Escola especial ou escola comum para o aluno com surdez.....	86

4. OS COLEGAS DE CLASSE E A INTERFACE COM OS ALUNOS COM SURDEZ NO ESPAÇO EDUCACIONAL

4.1 Aprendizagem e desenvolvimento escolar	92
4.1.1 Colegas do aluno com surdez dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental	92
4.1.2 Colegas do aluno com surdez dos Anos Finais do Ensino Fundamental	93
4.1.3 Colegas do aluno com surdez do Ensino Médio	94
4.1.4 Colegas do discente com surdez do Ensino Superior	95
4.2 Comunidade escolar no atendimento ao aluno com surdez.....	96
4.2.1 Colegas do aluno com surdez dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental	96
4.2.2 Colegas do aluno com surdez dos Anos Finais do Ensino Fundamental	97
4.2.3 Colegas do aluno com surdez do Ensino Médio	98
4.2.4 Colegas do discente com surdez do Ensino Superior	98
4.3 Recursos humanos e materiais no ensino do aluno com surdez	100
4.3.1 Colegas do aluno com surdez dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental	100
4.3.2 Colegas do aluno com surdez dos Anos Finais do Ensino Fundamental	100
4.3.3 Colegas do aluno com surdez do Ensino Médio	101
4.3.4 Colegas do discente com surdez do Ensino Superior	102
4.4 Bullying e preconceito no espaço educacional	103
4.4.1 Colegas do aluno com surdez dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental	103
4.4.2 Colegas do aluno com surdez dos Anos Finais do Ensino Fundamental	104
4.4.3 Colegas do aluno com surdez do Ensino Médio	104
4.4.4 Colegas do discente com surdez do Ensino Superior	105

4.5 Escola especial ou escola comum para o aluno com surdez.....	107
4.5.1 Colegas do aluno com surdez dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental	107
4.5.2 Colegas do aluno com surdez dos Anos Finais do Ensino Fundamental	108
4.5.3 Colegas do aluno com surdez do Ensino Médio	108
4.5.4 Colegas do discente com surdez do Ensino Superior	109
5. IM(PRESSÕES) DOS ALUNOS COM SURDEZ DE DIFERENTES NÍVEIS DE ESCOLARIZAÇÃO SOBRE A EDUCAÇÃO ESCOLAR.....	111
5.1 Anos Iniciais do Ensino Fundamental	112
5.2 Anos Finais do Ensino Fundamental	116
5.3 Ensino Médio	119
5.4 Ensino Superior	123
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	130
REFERÊNCIAS	136
ANEXO.....	141
ANEXO A: Parecer da Plataforma Brasil	142
APÊNDICES	145
APÊNDICE A: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	146
APÊNDICE B: Termo de Assentimento Livre e Esclarecido.....	148
APÊNDICE C: Roteiro de Entrevista para os Professores	149
APÊNDICE D: Roteiro de Entrevista para os Intérpretes.....	150
APÊNDICE E: Roteiro de Entrevista para os Colegas de Classe.....	151
APÊNDICE F: Roteiro de Entrevista para os Alunos com Surdez	152

INTRODUÇÃO

Existem momentos na vida onde a questão de saber se se pode pensar diferentemente do que se pensa, e perceber diferentemente do que se vê, é indispensável para continuar a olhar ou refletir. (FOUCAULT, 1984, p. 13).

Discorrer sobre bullying e conseqüentemente o preconceito relacionado ao aluno com surdez não é algo fácil; demanda muitos estudos e conhecimentos acerca do assunto. Na verdade, tratar sobre essa questão é relatar uma das interfaces do ser com surdez, que no decorrer de sua trajetória histórica sofreu e ainda sofre muitas discriminações, é estigmatizado, pela sua condição, traz visíveis marcas que o rotulam como incapaz, incompleto, imperfeito, ou melhor, deficiente.

Com base nesse conceito, compreende-se que todo tipo de violência, seja física ou simbólica, foi praticada contra o sujeito com surdez, perpassando por isolamento, maus-tratos, proibição do uso da língua de sinais, segregação em escolas e classes especiais, enfim, métodos e práticas que não reconheceram suas verdadeiras necessidades e especificidades.

Dessa forma, após diversas reflexões a respeito do aluno com surdez, sua história e particularidades, é que pudemos contemplar essa questão e dar início a uma nova proposta acerca da temática, abarcando dentre o imenso leque de violências que envolvem alunos com surdez, o bullying e o preconceito.

A partir dessas considerações é que entendo¹ ser importante para a melhor compreensão da definição por esta pesquisa, esclarecer minhas trajetórias acadêmica e profissional, que influenciaram decisivamente na escolha dessa temática e assim propor, apesar das adversidades, novas reflexões acerca do tema surdez no meio científico.

Embora a Educação Básica e o primeiro ano de Pedagogia tenham grande relevância em minha trajetória educacional, considero importante um recorte, principalmente pela especificidade do trabalho, e inicio essa exposição já como discente do curso de Pedagogia, pela Universidade de Mato Grosso do Sul (UEMS), em 2011, quando aflorou meu interesse pela área da Inclusão Escolar, centrada no aluno com surdez - uma temática inquietante e reveladora.

O primeiro contato com o assunto na graduação foi por meio das aulas de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), disciplina ministrada no segundo ano do curso de Pedagogia

¹ Utilizo a primeira pessoa do singular na parte inicial deste texto, e na seqüência, a opção é pela primeira pessoa do plural, por considerar o trabalho conjunto realizado na dissertação.

em 2011, com uma carga horária de 68h. Essas aulas ministradas pela Profa. Radaí Cléria Felipe foram marcantes na minha trajetória educacional, pois despertaram em mim o gosto e o interesse pela temática surdez, tendo em vista a forma especial com que era tratada pela docente, sempre com muita admiração e respeito pelos alunos e pela comunidade surda.

No terceiro ano de curso de Pedagogia (2012) ingressei no Programa de Bolsa de Iniciação Científica (PIBIC/CNPq-UEMS), oferecida pela universidade, com a orientação da professora Doracina Aparecida de Castro Araujo, que ministrava aulas da disciplina de Educação Especial em uma perspectiva inclusiva. Meu interesse pelos temas surdez e Libras se ampliou a partir do contato com a proposta de inclusão, e assim passei a utilizá-la em uma pesquisa de iniciação científica. Cada passo dado representava uma grande conquista, pois o interesse foi se transformando em um gosto e conseqüentemente uma paixão pela temática.

Desse modo, desenvolvi a pesquisa intitulada “Surdez: análise de teses e dissertações defendidas nos programas de pós-graduação em Educação da região Centro-Oeste”, que foi inicialmente minha Pesquisa de Iniciação Científica; posteriormente reformulado e ampliado para o Trabalho de Conclusão de Curso, no qual foi feito um levantamento quantitativo de teses e dissertações defendidas nos programas de pós-graduação em educação da Região Centro-Oeste sobre surdez, com análise qualitativa.

No decorrer dessa pesquisa de Iniciação Científica pude elucidar muitas dúvidas que me assolavam com relação à temática, socializar o estudo e contribuir com o meio acadêmico e científico nas questões acerca da educação de alunos com surdez no espaço educacional. Um dos pontos positivos desse estudo sobre as análises das teses e dissertações foi que identifiquei lacunas deixadas pelos pesquisadores, que requeriam aprofundamentos ou estudos complementares.

Ao terminar a graduação em 2013 tive algumas experiências profissionais como professora substituta (contratada) e educadora, mas nada relacionado ao aluno com surdez, e assim persistiram minhas inquietações sobre a temática. Após a conclusão da graduação, no final do ano seguinte, ingressei em uma Pós-Graduação em Educação Básica do Campo, em que desenvolvi um estudo voltado para os alunos Público Alvo da Educação Especial (PAEE) do campo, quando então foi possível elucidar algumas dúvidas acerca da temática.

Ainda na especialização me inscrevi no processo seletivo do mestrado em educação da UEMS de Paranaíba, com o intuito de conhecer o processo seletivo e as formas de avaliação. Não imaginava que conseguiria ser aprovada, pois as circunstâncias no momento diziam não, o processo seletivo tinha sido um dos mais concorridos, e a maioria dos candidatos tinha

experiência profissional, eram especialistas com muitos anos de carreira, inclusive havia dentre eles alguns professores universitários.

Foram etapas difíceis, mas apesar de tudo fui aprovada, e por não possuir nenhum vínculo empregatício no momento consegui ingressar na Bolsa do Observatório da Educação (OBEDUC-CAPES), da UEMS/Paranaíba, no qual pude aprender muito, e também contribuir com as discussões teóricas advindas dos estudos realizados na Iniciação Científica (PIBIC), no Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia (TCC) e especialmente nas reuniões do Grupo de Estudos e Pesquisas em Práxis Educacional (GEPPE), especialmente na linha de pesquisa Educação Especial e depois na linha de pesquisa Educação e Violência.

Vale salientar: foi com o intuito de compreender e analisar a relação dos alunos com surdez em sala de aula frente ao bullying que desenvolvi este estudo, com o propósito de contribuir com uma proposta de inclusão escolar para todos, tendo em vista as especificidades e diferenças de cada aluno.

Ao final da pesquisa do PIBIC que deu origem ao TCC na graduação pude verificar a ausência de estudos voltados para a questão do bullying, do preconceito e da discriminação com relação aos alunos com surdez. Dessa maneira tive como foco verificar e analisar práticas e metodologias para o desenvolvimento do processo ensino e aprendizagem e foi possível constatar que algumas dessas produções buscaram compreender as causas geradoras de exclusão em relação a esses discentes, mas não eram suficientes.

Dentre muitas outras intenções, procuramos elaborar um projeto que contribuísse para esclarecer questões concernentes à inclusão de alunos com surdez nas escolas e preocupam docentes e educadores nos cursos de formação. Dessa forma, consoante com o pensamento de Deslandes (2007), também consideramos o projeto de pesquisa como suporte norteador de tal estudo, pois serve, acima de tudo, “[...] para esclarecer a nós mesmos qual a questão que estamos propondo investigar, as definições teóricas de suporte e as estratégias do estudo que utilizaremos (o que pesquisar, como, por quanto tempo etc.)”. (DESLANDES, 2007, p. 35).

Por compreender a relevância do projeto de pesquisa buscamos deixar claro o objetivo geral deste estudo: compreender a relação estabelecida entre alunos com surdez, professores, intérpretes e colegas em sala de aula frente ao bullying e ao preconceito, a fim de contribuir com a proposta de inclusão escolar de alunos com surdez em diferentes níveis de escolarização.

De forma mais específica, objetivamos: verificar a relação entre alunos com surdez e os professores, intérpretes e colegas de classe a fim de compreender as interfaces estabelecidas entre eles no espaço escolar; averiguar a possibilidade da existência do bullying

e do preconceito com os alunos com surdez nos diferentes níveis de escolarização; identificar a concepção dos professores, intérpretes e colegas de classe em relação às possibilidades educacionais dos alunos com surdez no espaço escolar.

Ao definir os objetivos, considerados os estudos já realizados e as lacunas observadas, algumas questões foram respondidas com a pesquisa: a) como os professores, intérpretes e colegas de classe se comportam diante dos alunos com surdez?; b) ocorrem negligências em sala de aula com os alunos com surdez?; c) qual o papel do educador, do intérprete e dos colegas de classe frente ao bullying e ao preconceito no espaço escolar, em especial com o aluno surdo?; d) é possível identificar o nível de escolarização em que se verifica bullying ou preconceito contra os alunos com surdez?; e) como os alunos com surdez reagem diante de situações de bullying e preconceito? Ao responder a essas questões, acreditamos contribuir para o debate de uma proposta de inclusão escolar para os alunos com surdez e instigar novos estudos da área.

A definição das questões nos impulsionou para a escolha da metodologia de pesquisa, com a eleição da abordagem Qualitativa, em que procuramos considerar relevantes não somente os dados quantitativos já levantados anteriormente, mas também compreender e analisar uma realidade por meio de um aprofundamento teórico e buscar de fato a compreensão do objeto em estudo. Para tanto, escolhemos a pesquisa Descritiva, cuja essência é o processo de desenvolvimento e o significado que propõe, e por possibilitar ao pesquisador a obtenção de dados por meio do contato com a realidade estudada.

Para reforçar a questão da relevância da abordagem Qualitativa, nos baseamos em Bogdan e Biklen (1982 apud LÜDKE; ANDRÉ, 2012, p. 13), os quais afirmam que ela “[...] envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes”.

Desse modo, foi desenvolvido primeiramente um levantamento bibliográfico o qual nos deu subsídio para compreender a relação dos alunos com surdez em sala de aula frente ao bullying, que desencadeia o preconceito e a discriminação, temática foco da nossa pesquisa. Cruz Neto (1999, p. 53) salienta a importância da pesquisa bibliográfica e ainda afirma que esse tipo de pesquisa “[...] coloca frente a frente os desejos do pesquisador e os autores envolvidos em seu horizonte de interesse”.

A partir da revisão bibliográfica realizamos uma pesquisa de campo, após aprovação da Plataforma Brasil, com Parecer nº 1.580.564 (ANEXO A). A escolha por esse tipo de estudo deu-se pelo fato de podermos entrar diretamente em contato com os sujeitos da

pesquisa, mas sem interferir em sua realidade. Para Minayo (1992 apud CRUZ NETO, 1999, p. 53), o “[...] campo de pesquisa como o recorte que o pesquisador faz em termos de espaço, representando uma realidade empírica a ser estudada a partir das concepções teóricas que fundamentam o objeto da investigação”. Partindo desse pressuposto, Cruz Neto (1999, p. 54) também ressalta que “[...] o campo torna-se um palco de manifestações de intersubjetividades e interações entre pesquisador e grupos estudados, propiciando a criação de novos conhecimentos”. Dessa maneira a proposta de pesquisa está em observar os cinco espaços educacionais definidos para compreender como se dá a relação dos alunos com surdez com seus professores, intérpretes e colegas de classe, e se nesse espaço acontece bullying.

Assim escolhemos para participar da pesquisa quatro alunos com surdez (um por espaço educacional), oito colegas de sala (dois colegas de sala de cada aluno com surdez), oito professores (dois de cada aluno com surdez) e quatro intérpretes. Depois elaboramos o roteiro da entrevista semiestruturada, aos professores (APÊNDICE C), aos intérpretes (APÊNDICE D), aos colegas de classe (APÊNDICE E) e aos alunos com surdez (APÊNDICE F), pedindo para que os sujeitos da pesquisa pudessem falar sobre sua prática e experiência em sala de aula com a presença de alunos com surdez. Compreendemos como Cruz Neto (1999) que a entrevista não é neutra; é uma ferramenta comum e frequente, considerada uma das mais utilizadas nesse tipo de pesquisa (de campo), e é por meio dessa que o investigador procura buscar, nas falas dos participantes, as informações necessárias.

A partir desses procedimentos expressos pelo referencial supracitado, esclarecemos nossa proposta aos sujeitos participantes do estudo, em busca de, nos aproximarmos e interagirmos da melhor forma possível, para que os componentes escolhidos para a pesquisa pudessem se sentir à vontade na hora de falar e expor suas ideias, angústias e anseios, assim como, ainda de acordo com Cruz Neto (1999, p. 56), procurar “[...] compreender o campo como possibilidade de novas revelações”.

E por fim, analisamos o material levantado nas observações e entrevistas sobre a questão do bullying e preconceito com relação à inclusão escolar de alunos com surdez. Para a análise dos dados utilizamos como base metodológica a proposta de Gomes (1999, p. 68), o qual defende a análise com abrangência da interpretação dos dados, pois dessa forma o autor acredita “[...] que a análise e a interpretação estão contidas no mesmo movimento: o de olhar atentamente para os dados da pesquisa”, entre outros teóricos e estudiosos do tema surdez”.

Desse modo, buscamos apoio nos aportes teóricos que abarcam a questão da educação, educação especial, violência, bullying e preconceito como Odália (1991), Crochik (2011), Witkoski (2009), Vigotski (1997, 2004, 2007), Quadros (1997), Reily (2004), Strobel (2008),

Alvez, Ferreira e Damázio (2010), Gesser (2012), dentre outros autores, de modo a traçar um percurso metodológico, com enfoque na Psicologia Histórico-Cultural, com o objetivo de compreender a relação e o desenvolvimento do aluno com surdez em sala de aula, frente ao bullying e o preconceito.

A partir dos objetivos definidos para este estudo, entendemos que conseguimos contribuir com os debates relacionados a novas propostas de inclusão escolar com relação às pessoas com surdez, com ações nas quais as pessoas possam se conscientizar em relação à temática e lançar um olhar de ajuda, de ação, esclarecimento e acima de tudo humano à violência escolar.

Diante dessa discussão e a partir dessas considerações, os resultados desta pesquisa foram organizados em cinco capítulos. No primeiro capítulo, intitulado - *Surdez, bullying e preconceito: considerações teóricas* são apresentados os resultados teóricos de tais conceitos diante de uma revisão bibliográfica. Na sequência, foi discutido o bullying e o preconceito com relação ao aluno com surdez por meio de um levantamento de produções sobre a temática em Revistas Especializadas e Programas de Pós-Graduação em Educação Especial.

O segundo capítulo - *O que dizem os professores sobre os alunos com surdez no espaço educacional* discorre sobre a análise dos resultados da pesquisa de campo com os professores dos alunos com surdez, por meio de entrevistas semiestruturadas.

No terceiro capítulo - *Intérpretes dos alunos com surdez em diferentes espaços educacionais* são apresentadas as análises dos resultados do estudo com os intérpretes também participantes da pesquisa de campo, o que se deu também por intermédio de entrevista semiestruturada.

Também por meio de entrevistas semiestruturadas, o quarto capítulo denominado - *Os colegas de classe e a interface com os alunos com surdez no espaço educacional* aborda questões levantadas na pesquisa de campo com os colegas de classe dos alunos surdos pesquisados.

No quinto capítulo - *Im(pressões) dos alunos com surdez de diferentes níveis de escolarização sobre a educação escolar* são contemplados os dados obtidos por meio das entrevistas realizadas com os alunos com surdez, como também suas análises com base na Psicologia Histórico-Cultural.

Nas *Considerações Finais*, momento de refletirmos e respondermos as questões levantadas no estudo, procuramos identificar se o objetivo da pesquisa foi alcançado; apresentamos possibilidades de novos estudos acerca da temática com o fito de contribuir com

discussões e debates que possibilitem outros olhares para a inclusão escolar de alunos com surdez.

1. SURDEZ, BULLYING E PRECONCEITO: CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS

Infelizmente a história de desrespeito às pessoas com deficiência é marcada pela barbárie. Dentro deste contingente de pessoas absolutamente discriminadas e estigmatizadas estão os surdos, que por muito tempo não tiveram sua condição de ser humano reconhecido como tal. (WITKOSKI, 2011, p. 18).

Os resultados do levantamento bibliográfico apresentaram relevantes contribuições acerca de questões da inclusão dos alunos com surdez e a sua relação em sala de aula com professores, intérpretes e colegas de turma frente ao bullying e o preconceito. Percebemos no decorrer da trajetória histórica desses educandos até os dias atuais, que a surdez sempre foi classificada dentro de um modelo clínico, respaldado por um padrão de normalidade vinculado às limitações dos sujeitos com surdez, sem uma preocupação com as suas potencialidades. Nessa trajetória o Paradigma da Integração ou de Serviços² foi considerado como de grande relevância, por dar a possibilidade aos alunos com surdez de chegarem aos espaços onde alunos considerados “normais” estudavam, numa possível aproximação.

Por conta do fato de a surdez sempre ser vinculada às limitações dos indivíduos, do que eles têm capacidade ou não de fazer, surge a geração de mecanismos de segregação que promovem a exclusão de alunos com deficiência do meio social. Sendo assim, mesmo que muitas pessoas da sociedade neguem essa questão, ainda continuam por desconsiderar e banalizar as diferenças humanas, e nesse caso, o preconceito e o bullying ainda deixam suas marcas. Consequentemente, determinam e criam de forma cruel e impiedosa os estereótipos que ignoram a heterogeneidade humana.

Diante disso, os debates e discussões relacionados à educação de alunos com surdez têm ganhado muita força nas últimas décadas. Para tanto, podemos perceber enquanto sujeitos envolvidos com a educação de alunos com surdez, a necessidade de mudanças no sistema educacional, não somente para o cumprimento de leis, mas também para que seja possível a efetivação de uma educação inclusiva significativa e de qualidade. Dessa forma, abordamos a temática bullying e preconceito porque acreditamos serem necessárias e de suma importância não somente mudanças no sistema educacional mas ainda nos seres humanos como um todo.

² Conforme Bernardes (2010), o Paradigma da Integração ou de Serviços é o processo cujo objetivo era integrar o aluno à escola, a qual aceitava receber os alunos com deficiência, desde que tivessem a capacidade de se adequar aos serviços que a mesma oferecia. Ou seja, nesse modelo, o aluno deveria adaptar-se à instituição escolar, e não o contrário.

1.1 Surdez, bullying e preconceito

Abordar a temática bullying caracterizada como uma categoria da violência é algo constante em nosso cotidiano. Em diferentes locais, compartilhamos, com frequência, assuntos que se referem à violência escolar. No entanto, a violência é um fenômeno complexo, pois não existe somente a forma física, há outros tipos, como a simbólica, que é o nosso foco nesse estudo.

Quando se trata da violência simbólica, considerada de difícil percepção, por ela ser caracterizada por gestos, palavras, comportamentos em que, no caso, o professor pode intimidar, humilhar, magoar, entristecer, desmotivar, desestimular e atingir o psicológico dos alunos e deixá-los tristes, desanimados, inferiorizados e até mesmo excluídos, o que ocasiona o bullying e conseqüentemente o preconceito (ODÁLIA, 1991). Com os alunos com surdez não é diferente, pois as pessoas os olham com piedade, como se eles fossem inferiores; consideram-nos indivíduos “menos capazes” e não respeitam suas especificidades. Por falta de preparo teórico e profissional para atuar no espaço escolar, alguns educadores e até mesmo os colegas de sala cometem equívocos e preconceitos no decorrer das aulas e acabam por contribuir com um tipo de violência, e até mesmo de exclusão.

A visão de diferença com relação ao aluno com surdez, normalizante e patológica, foi construída historicamente, e ainda na atualidade se encontra enraizada em nossa sociedade. Desse modo, é relevante esclarecer que o percurso histórico das pessoas com surdez nos permite verificar o sofrimento em relação ao preconceito e à obrigatoriedade de utilizar uma forma de comunicação que lhes era difícil, porém era imposta pelos ouvintivistas da época. A superação dessas situações e imposições foi conquistada gradativamente, até poderem livremente fazer uso da língua de sinais; entretanto, ainda é possível verificar os embates e lutas pelo direito de viver em sociedade e utilizar a língua que lhes convém (CRUZ, 2013).

Witkoski (2009) enfatiza em seus estudos que a trajetória histórica das pessoas com surdez foi marcada por muitos tipos de violência, tais como a simbólica e a física – as mais constatadas. Ainda, segundo a autora, toda e qualquer forma de oprimir e proibir as pessoas com surdez de se comunicarem de outra maneira a não ser fazendo uso da linguagem oral foi utilizada, com maus-tratos, punições, castigos, torturas, segregações, enfim, aconteceu e ainda acontecem vários tipos de violências contra os alunos com surdez nos dias atuais, até mesmo por meio das práticas educacionais. A equipe escolar acredita que a solução para a inclusão dessa clientela é colocar intérpretes nas salas de aula, quesito considerado de extrema importância, mas não a garantia de proporcionar oportunidades e uma formação significativa.

Não deixando de ser considerado “[...] um ambiente pensado e organizado para alunos ouvintes”. (LACERDA, 2006, p. 177).

Vale ressaltar que a educação das pessoas com surdez tem ganhado espaços, mas ainda não suficientes, como pode ser observado nas dificuldades enfrentadas em diferentes situações, com a possibilidade de afastamento das escolas e conformismo por deixar os estudos nos anos iniciais do Ensino Fundamental (LIMA; VIEIRA, 2006). Um bom exemplo disso é o bullying, caracterizado como outra categoria que afeta os alunos com surdez. Também por causa de tais situações de preconceito, frieza, desleixo e até mesmo “esquecimento” em sala de aula acontecem a evasão e o fracasso escolar desses discentes.

Mazzota (1996 apud LACERDA, 2006) afirma que esse movimento em prol da inclusão traz como propósito um modelo de educação que considere e garanta essa riqueza de conjunto - seja social, étnico ou linguístico - e contemple todos os tipos de alunos, independente das suas necessidades, e garanta a sua permanência com resultados satisfatórios. Podemos perceber que na prática não é isso o que acontece.

Diante desse cenário de educação inclusiva com base na Declaração de Salamanca (1994 apud LACERDA, 2006) que defende o compromisso da escola no tocante ao oferecimento de uma educação a qual contemple e reconheça de fato a diversidade, seja ela linguística, social ou étnica, em todos os níveis da escola comum. É importante destacar acima de tudo a questão do preconceito com relação ao aluno com surdez. Enfatizamos que esta questão na maioria das vezes não é considerada; passa despercebida diante de tantas defesas e reivindicações; ignora-se um aluno com condições favoráveis e que de fato deseja construir uma carreira acadêmica e social de sucesso.

Conforme Witkoski (2009), não é porque uma pessoa faz uso da linguagem oral, ou seja, é ouvinte, que ela não tem problemas, é considerada perfeita, bem sucedida e feliz. A autora frisa que esta é a imagem passada pelos ouvintes para as pessoas com surdez: a de uma falsa felicidade plena. Os ouvintes muitas vezes desconhecem ou ignoram que somos diferentes social e culturalmente no que se refere a sexo, etnia, gênero, opção religiosa, e que, em meio aos ouvintes, também há preconceito, disputa de poder e discriminação. Assim, cometemos injustiças, magoamos e excluímos, querendo homogeneizar o que sempre foi, na existência humana, heterogêneo.

A primeira grande conquista das pessoas com surdez depois de muitas lutas e reivindicações, foi a oficialização da Língua de Sinais com a Lei de nº 10.436 de 24 de abril de 2002, que legitimou o uso da Libras em todo território brasileiro, ofereceu um meio de comunicação aos alunos com surdez, reconheceu suas necessidades e especificidades, o que

lhes permitiu êxitos no processo de ensino, aprendizagem e desenvolvimento (GESSER, 2012).

Segundo Reily (2004), muitos estudiosos como, por exemplo, Sammuell Heinicke e Gallaudet defenderam metodologias e práticas pedagógicas com uma visão de melhoria da educação escolar dos alunos com surdez. No entanto, a criação dessas propostas não favoreceu sua aprendizagem e desenvolvimento, pois surgiram propostas voltadas para o Oralismo e a Comunicação Total. Alvez, Ferreira e Damázio (2010) afirmam que esses dois enfoques não obtiveram sucesso, pois objetivavam adaptar os alunos com surdez à realidade dos ouvintes, com modalidades orais de ensino, “[...] negando a língua natural desses alunos e provocando perdas consideráveis nos aspectos cognitivos, sócio afetivos, linguísticos, políticos, culturais e na aprendizagem”. (ALVEZ; FERREIRA; DAMÁZIO, 2010, p. 7 apud CRUZ, 2013, p. 27).

Nos últimos anos tem sido destacada uma nova abordagem de ensino por meio do bilinguismo que dá à pessoa com surdez a liberdade e a escolha de fazer o uso de duas línguas no ambiente escolar e no meio social, que é a Língua de Sinais e a Língua Portuguesa. Alvez, Ferreira e Damázio (2010 apud CRUZ, 2013) afirmam que essa nova proposta por meio do bilinguismo corresponde melhor às necessidades dos alunos com surdez, pelo fato de respeitar as especificidades e a língua natural e contribuir com ambientes adequados e favoráveis para a aprendizagem escolar desses alunos.

Reily (2004) assegura que a educação de alunos com surdez na perspectiva do bilinguismo exige mudanças tanto no ambiente escolar quanto nas práticas sociais com vistas a uma proposta de inclusão que promova a socialização, a interação e acima de tudo a construção do conhecimento dos alunos com surdez na escola comum.

Crochik (2011, p. 71) confirma a necessidade da realização de adaptações na escola ao dizer que “[...] a ausência dessas adaptações e atitudes indica uma negligência, uma indiferença, que já é ofensiva a quem é esquecido; esse tipo de negligência é uma forma de preconceito expressado pela frieza das relações existentes”.

Sabemos que os ouvintes têm sua própria cultura, da mesma forma a comunidade surda também possui sua cultura e identidade próprias, que devem ser acima de tudo mantidas pelas pessoas com surdez e respeitadas socialmente. Crochik (2011, p. 75) salienta: “[...] quanto mais uma cultura permite aos seus indivíduos se expressarem, mais esses se diferenciam”.

Quadros (1997) ressalta que uma proposta, além de ser bilíngue, tem que ser bicultural, e assim, ela oportuniza “[...] o acesso rápido e natural da criança surda à

comunidade ouvinte e para fazer com que ela se reconheça como parte de uma comunidade surda. Isso somente será possível quando os educadores e surdos trabalharem juntos”. (QUADROS, 1997, p. 28 apud CRUZ, 2013, p. 28).

Compreendemos ser relevante que os professores e educadores construam práticas as quais assumam a abordagem por meio do bilinguismo, com vistas ao desenvolvimento das potencialidades, habilidades e diferenças dos alunos com surdez em diversos contextos; à sua liberdade de socializar, se expressar, interagir e participar do ambiente escolar.

De acordo com Cruz (2013), a inclusão escolar é uma oportunidade que se tem de mudar a concepção instituída no meio escolar sobre deficiências e defasagens, pois existem professores que avaliam os erros dos seus alunos, não o seu desempenho em sala de aula, o seu aprendizado; enfim, não colocam em questão a maneira como ensinam, e isso não pode acontecer, pois assim se esquecem de que ensinar, aprender e desenvolver são processos contínuos para o desenvolvimento do aluno, com ou sem surdez.

O documentário “As Borboletas de Zargorsk” (1992) mostra claramente o avanço dos alunos com deficiência por meio de estímulos e atividades que reconheçam suas especificidades. Nos depoimentos dos estudantes vemos como a teoria de Vigotski³ mudou a vida de quem conheceu esse lugar. O documentário relata que não há privação no desenvolvimento das pessoas com deficiência, pois elas possuem capacidade para se desenvolver. Basta ensiná-las, de modo que superem essas dificuldades e traumas, estimulá-las e se realize a mediação no decorrer do desenvolvimento das atividades.

Os estudos de Vygotski (2007) valorizam a interação entre sujeitos, pois é por meio das relações intrapessoais que internalizamos formas culturais de comportamento e de funcionamento psicológico, ou seja, sem essas relações o aluno não conseguirá chegar à interpersoalidade e terá prejudicados sua aprendizagem e seu desenvolvimento.

No decorrer das aulas apresentadas no documentário verificamos que Vigotski dá importância ao “meio” e à “zona de desenvolvimento iminente”. A mediação da linguagem desencadeada pelo homem com o outro e ao ver sua prática e influência na escola de Zargorsk, observamos que o estímulo e a mediação por signos é importante no processo de ensino, aprendizagem e desenvolvimento.

A mediação por signos desencadeada em um processo pelo professor/aluno e aluno/aluno se torna um dos principais responsáveis pelo desenvolvimento do educando, com

³ Vigotski e Vygotski são os sobrenomes de Lev Semenovitch que aparecem nas traduções dos livros no Brasil. Neste texto a forma de escrita do sobrenome será mantida conforme citações dos textos utilizados e, em nossas menções ao autor, utilizaremos Vigotski.

ou sem surdez. No caso específico dos alunos com surdez isso se torna fundamental e imprescindível a criação de ambientes favoráveis para que esse processo seja efetivado com resultados no processo de aprendizagem.

Se levarmos em consideração o documentário mencionado anteriormente e as contribuições de Vigotski (1997, 2004, 2007) podemos perceber a importância do ensino com fundamentação teórica, e por meio dessa orientação o professor saberá como atuar na sua sala de aula, como ensinar e trabalhar com pessoas com alguma deficiência, a partir de suas potencialidades e não de suas limitações, sem preconceitos de qualquer espécie.

Barbosa (2011) afirma que de acordo com a perspectiva Vigotskiana, quando o professor faz a utilização de signos na mediação e não o papel de transmissor, saberá que para ter suas funções psíquicas superiores desenvolvidas o aluno precisa ser mediado por signos para atingir a construção de seu conhecimento, sua autonomia, longe das teorias tradicionais que visam apenas à mera transmissão de conhecimento de conteúdos, e veem o aluno como agente passivo e receptor.

Aborda-se a inclusão para que se possa contribuir para o aprimoramento de ações voltadas para a construção de práticas que priorizem o desenvolvimento das pessoas com surdez, pois “[...] defender uma proposta para pessoas com deficiência está além das ações realizadas que ora se apresentam, com embates infrutíferos, sem avanços que possam contribuir com o desenvolvimento dessas pessoas”. (ARAÚJO; SANTANA; NOZU, 2011, p. 98 apud CRUZ, 2013, p. 31).

Diante da visão de uma nova perspectiva de inclusão escolar, alguns dificultadores em relação à inclusão de alunos com surdez no ensino comum devem ser considerados, dentre eles o preconceito e a violência, e conseqüentemente a discriminação, pois ambos acontecem em sala de aula, quase sempre por desconhecimento da linguagem surda e/ou por ignorar o direito que todos têm de estarem na escola comum e de receberem uma educação de qualidade.

A ignorância se dá muitas vezes porque esses alunos são considerados incapazes, não somente por parte dos professores, mas também por colegas, que nem sempre verbalizam claramente, contudo deixam transparecer em suas atitudes. Isso acontece porque a comunidade surda não tem sido considerada; os ouvintes é que discutem seus rumos. É importante salientar que o aprendizado da Língua de Sinais lhes assegura autonomia e resguarda uma comunicação eficiente entre eles (STROBEL, 2008 apud CRUZ, 2013).

Sendo assim, a prática pedagógica do professor é imprescindível. Ela deve ser capaz de respeitar, contribuir e propiciar o desenvolvimento desses alunos e não ignorar tal situação.

Strobel (2008, p. 89 apud CRUZ, 2013, p. 32) afirma que quando as pessoas com surdez se encontram e fazem uso da mesma linguagem para se comunicarem “[...] faz brotar novas possibilidades de subjetividades, de compartilhar a cultura, de aquisição de conhecimentos, que não são plausíveis por meio da língua oral e da cultura ouvinte”.

A partir disso, entende-se ser necessária uma atuação compromissada do professor, e não basta apenas identificar o que os alunos com surdez não conseguem fazer, mas de fato, apoiá-lo na realização de todas as atividades, principalmente no que se refere à criação de ambientes favoráveis ao seu aprendizado; troca de ideias com o intérprete sobre atividades diversificadas; a melhor maneira de ensinar e se relacionar com ele; avaliar justa e o processo ensino e aprendizagem de todos os alunos (CRUZ, 2013).

A criança com deficiência não é diferente, e os educadores devem mudar essa visão e concepção de que o aluno com alguma defasagem ou necessidade especial não possui capacidade de aprender. Vigotski já provou o contrário, como mostra o documentário *As Borboletas de Zargorsk* (1992), referendado anteriormente. Se o aluno for estimulado, será desafiado a desenvolver suas capacidades e potencialidades, e a partir disso caminhar para a construção de seu conhecimento e autonomia.

Vale esclarecer que a Libras não é uma linguagem universal; cada país possui sua língua de sinais, com variações entre as regiões. Assim, percebe-se a necessidade de as equipes escolares se aperfeiçoarem conforme as necessidades dos alunos, habilitando profissionais para atuar nesse tipo de trabalho. “Essa capacitação para o ensino da Libras pode ser obtida por meio do Exame Nacional de Proficiência em Língua Brasileira de Sinais (PRÓLIBRAS) promovido pelo MEC/INEP, ou cursando licenciatura Letras/Libras”. (ALVEZ; FERREIRA; DAMÁZIO, 2010 apud CRUZ, 2013, p. 33).

Nesse sentido, torna-se fundamental a formação de professores que reconheçam as necessidades dos alunos com surdez para efetivar um ensino de qualidade, e por isso a disciplina de Libras, passou a fazer parte do currículo dos cursos de formação de professores por meio do Decreto 5.626 de 5 de dezembro de 2005, no qual os alunos com surdez passaram a possuir o direito à educação como garantia de sua formação e a permissão de acesso e uso da Língua de Sinais e da Língua Portuguesa no ambiente escolar e na sociedade, pois “[...] preferencialmente na modalidade escrita, constituem línguas de instrução, e que o acesso às duas línguas ocorra de forma simultânea no ambiente escolar, colaborando para o desenvolvimento de todo o processo educativo”. (ALVEZ; FERREIRA; DAMÁZIO, 2010, p. 9).

A lei 10.436 de 2002 e mais recentemente o decreto 5.626 de 2005 mostram claramente a necessidade e a responsabilidade efetiva das instituições de ensino, em todos os níveis educacionais de garantir o acesso à comunicação, informação e educação aos alunos com surdez. Para tanto, deve-se construir ambientes educacionais favoráveis a todos, estimular a capacidade de pensar, refletir e questionar de cada um, para que se possa formá-los como sujeitos críticos e pensantes.

Estudiosos defendem que “[...] um dos desafios das políticas públicas inclusivas para as escolas brasileiras é a construção de ambientes educacionais para o ensino da Libras, por meio de métodos adequados”. (ALVEZ; FERREIRA; DAMÁZIO, 2010, p. 15 apud CRUZ, 2013, p. 34). Machado (2008, p. 166) corrobora ao dizer que essa mudança é fundamental “[...] para que aquele, agindo e interagindo, possa receber toda a herança cultural das gerações anteriores e produzir, em conjunto com a sociedade, conhecimentos que influenciarão as próximas gerações”.

O reconhecimento e a oficialização da Libras foram conquistas significativas, mas a comunidade surda não pode se conformar, pois ainda há muito a fazer. É importante haver mais reivindicações em favor de uma educação de qualidade para os alunos com surdez, um processo educativo de valorização de sua identidade, cultura e língua que propicie mais oportunidades de participação na sociedade e contribua para a efetiva ocorrência da transformação social, com espaço educacional para todos, sem desconsiderar suas especificidades, no intuito de formar cidadãos críticos e pensantes (CRUZ, 2013).

Os professores que trabalham com alunos com surdez devem estar sempre disponíveis e aptos para auxiliar e estimular os discentes; descobrir e destacar suas habilidades e não suas limitações; impor-se o desafio de incluí-los em escolas comuns, já que o acesso à educação é um direito garantido pela constituição.

É fundamental que os alunos, não somente os com surdez, recebam estímulos para desenvolver seus sentidos e posteriormente sua intelectualidade. Adorno (1995) assegura que os profissionais da educação devem estimular e desenvolver uma educação como prática da liberdade, com uma visão para o desenvolvimento da autonomia dos seus alunos.

Aceitar é altamente relevante; contudo, existe a necessidade de o professor da sala de aula comum atuar em parceria com os demais profissionais da instituição de ensino, pois o aluno com surdez não é somente responsabilidade daquele docente ou intérprete, mas de toda a gestão escolar, cuja atuação compromissada é um quesito essencial nesse processo.

É importante salientar a emergência em desfazer as representações construídas historicamente com relação ao preconceito e discriminação ligados à comunidade surda,

impreterivelmente no que diz respeito ao sujeito com surdez, aceitar o diferente, conviver sem considerar que o uso da oralização seja a melhor opção para sua educação; sem a intenção de normalizar e homogeneizar.

Consideramos relevante enfatizar a importância da continuidade de estudos que contribuam com o desenvolvimento da comunidade surda e com uma proposta de inclusão escolar significativa para os alunos com surdez. Para tanto, buscamos pesquisar as produções intelectuais publicadas sobre surdez em duas revistas especializadas em Educação Especial, como um dos importantes meios de divulgação de resultados de pesquisas da área e sobre as quais discorreremos a seguir.

1. 2 Produções especializadas sobre surdez

Por meio de um levantamento de produções que discutem o bullying e o preconceito voltado para o aluno com surdez, articulamos nesta sessão o que alguns programas de pós-graduação em educação e revistas especializadas na área da Educação Especial revelam sobre a temática em estudo.

Esse levantamento foi feito na Revista de Educação Especial de Santa Maria; Revista Brasileira de Educação Especial SciELO – Marília; no Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da UFSCar e no Programa de Pós-Graduação em Educação da UNESP-Marília, no qual foram encontradas poucas produções; nesse caso, seis artigos que abrangem o tema. Cinco na Revista de Educação Especial de Santa Maria e um na Revista Brasileira de Educação Especial SciELO – Marília.

No Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da UFSCar e no Programa de Pós-Graduação em Educação da UNESP-Marília não foi encontrada nenhuma produção que tratasse sobre o assunto. Dentre os artigos em estudo, vale salientar que não foi encontrada nenhuma produção específica sobre bullying, e somente uma discorre brevemente a respeito do fracasso escolar e traz o preconceito e estereótipos como causas geradoras. Mas decidimos considerar para as análises alguns outros termos citados, tais como estigma, estereótipo, agressividade, rejeição, medo e exclusão, que se dão por meio da violência simbólica.

Os autores dos artigos se fundamentam em correntes teóricas diversas, com autores que tratam a inclusão em diferentes perspectivas, como Psicologia Histórico-Cultural, os estudos de Michael Foucault, autores do tema Brasil, inclusão, cultura e identidade surda,

considerando diferentes níveis de ensino como o ensino fundamental e médio, ensino superior, professores e análise de matérias técnico-científicas produzidas pelo MEC/SEESP.

Dessa forma, em breves considerações apresentamos as revelações dos autores desses artigos, na Revista de Educação Especial (REE) de Santa Maria-RS e Revista Brasileira de Educação Especial (RBEE) de Marília-SP, a fim de compreender a abrangência desses temas no meio educacional, em especial, em revistas avaliadas positivamente pela CAPES, em que a REE está avaliada como B2 e a RBEE como A2. Importante essa informação para que se verifique que tais artigos passaram por um processo de avaliação por pares, validando as informações dadas.

1.2.1 Revista Educação Especial

Com o nome de Cadernos de Educação Especial, o primeiro número da Revista de Santa Maria foi publicado no ano de 1987, depois de 25 anos de muito esforço e empenho no que diz respeito ao trabalho com a Educação Especial, fruto de Pesquisas, extensão, relatos de experiência, resenhas dentre muitos estudos que tinham o objetivo inicial de socializar o que estava sendo produzido pelos professores da área de educação especial e graduandos do curso de educação especial, com os profissionais da rede⁴ (REVISTA EDUCAÇÃO ESPECIAL, 2016).

No início houve dificuldades para manter a revista, por conta de vários fatores como escassez de recursos financeiro, técnico e baixa produtividade dos professores e graduandos causada pela alta frequência de divulgação da revista. A colaboração de profissionais e professores de outras instituições foi essencial para manter a periodicidade como também para ampliar, aprofundar as discussões e proporcionar o enriquecimento recíproco de todos (REVISTA EDUCAÇÃO ESPECIAL, 2016).

Atualmente, a Revista de Educação Especial de Santa de Maria recebe a colaboração de vários pesquisadores nos âmbitos nacional e internacional; em média é distribuída para duzentas instituições brasileiras e internacionais e tenta se aprimorar a cada dia. Sendo assim, sua proposta ainda continua sendo a de divulgar produções inéditas, com o intuito de ampliar discussões acerca da temática (REVISTA EDUCAÇÃO ESPECIAL, 2016).

⁴ Breve comentário sobre o histórico da Revista de Educação Especial de Santa Maria disponível em: <<http://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/about/history>>

No levantamento realizado foram localizadas cinco produções, entre as quais somente uma, do ano 2000, cita o preconceito e os estereótipos como geradores do fracasso escolar. Os outros artigos mapeados também apresentam contribuições sobre o tema, conforme Quadro 1.

Quadro 1: Produções da Revista de Educação Especial de Santa Maria

Ano	Auto(res)	Título
2000	Cleidi Lovatto Pires; Marenize Santos Eder.	Educação de Surdos e Fracasso Escolar.
2004	Ana Dorziat.	Educação de surdos no ensino regular: inclusão ou segregação?
2005	Márcia Lise Lunardi.	Surdez: tratar de incluir, tratar de normalizar.
2014	Tássia Pereira Alves; Zenilda Nogueira Sales; Ramon Missias Moreira; Leonardo de Carvalho Duarte; Riane Missias Moreira Mendes Souza.	Representações de alunos surdos sobre a inclusão nas aulas de educação física.
2015	Ana Dorziat.	Educação de surdos em tempos de inclusão.

Fonte: Site da Revista de Educação Especial de Santa Maria.

O primeiro artigo, intitulado “Educação de Surdos e Fracasso Escolar” aborda algumas considerações teóricas sobre a questão do fracasso escolar relacionado ao aluno com surdez, por meio dos contributos de Botelho, Dotti, Skliar e Wrigley, e traz a discussão de um questionário que foi aplicado para um grupo de professores atuantes em uma escola de alunos com surdez. De acordo com Pires e Eder (2000), os familiares e professores são determinantes qualitativos do fracasso escolar dos alunos com surdez, pois transferem todo e qualquer problema de aprendizagem para o médico e o psicólogo, embora na maioria dos casos o problema não esteja no aluno e sim na falta de preparação dos professores, os quais tendem a querer normalizar essas crianças e tornar suas vidas o mais parecidas possível com a dos ouvintes.

Os professores entrevistados disseram, segundo Pires e Eder (2000), que existe sim o fracasso escolar, e justificam dizendo que isso ocorre devido às dificuldades de comunicação, pois os alunos com surdez não fazem uso da língua portuguesa oral e escrita (nas normas ouvintivistas), utilizam um modo comunicativo bimodal (caseiro, que não respeita a estrutura da língua de sinais) e o português sinalizado.

Os docentes justificam também que existe uma estrutura escolar incompatível com as necessidades do aluno, mas não sabem dizer especificamente o que se faz necessário para a mudança de fato acontecer. Fica evidente o uso de rótulos e preconceitos para explicar o

fracasso escolar. Na verdade, alguns fatores contribuem para que ele ocorra: a) a falsa ideia de classe homogênea e a reprovação dos alunos trazem argumentos que mostram a falta de clareza no tocante ao aluno com surdez; b) há insegurança quanto aos papéis do aluno e do professor, o qual na maioria das vezes baseia suas colocações numa concepção medicalizadora desse fracasso; d) atribuição das causas aos familiares, às questões psicológicas e à comunicação deficitária, com falas presas ao modelo ouvintivista.

Diante desses resultados expressos, Witkoski (2009) discorre que essa concepção de diferença normalizante e patológica se encontra enraizada no meio social até os dias de hoje. A ignorância dos professores no que se refere aos alunos com surdez é evidente nas entrevistas. Os ouvintes muitas vezes ignoram suas diferenças sociais e culturais e também a existência de preconceito, disputa de poder e discriminação em seu meio de convivência.

A educação especial brasileira com objetivos assistencialistas e medicalizantes mostra em alguns estudos que é possível instalar modificações e aprimorar propostas que propiciem um atendimento educacional cujo foco seja o direito de todos a estar em uma escola que respeite e seja aberta as diferenças. Desse modo, podemos afirmar que na atualidade estamos passando por um momento de transição, de transformação desses modelos previamente concebidos com base no paradigma da integração ou de serviços nos quais os alunos tinham que se adequar à escola sendo a criança com deficiência alvo de dificuldades, visando uma nova proposta de educação, que pressupõe a inclusão de todos em escola comum, reconhecendo as diferenças humanas, com amparo a cada necessidade em específico (CARNEIRO, 2014a).

A respeito da falta de preparação, do desconhecimento e/ou ignorância dos profissionais da escola, da necessidade da realização de adaptações nas escolas, Crochik (2011, p. 71) afirma que “[...] a ausência dessas adaptações e atitudes indica uma negligência, uma indiferença, que já é ofensiva a quem é esquecido; esse tipo de negligência é uma forma de preconceito expressado pela frieza das relações existentes”.

A segunda produção: “Educação de surdos no ensino regular: inclusão ou segregação?” traz uma discussão teórica sobre a educação de alunos com surdez no ensino comum, utiliza como base Skliar, Duarte, Apple, Hall entre outros e expõe alguns critérios que podem servir de reflexão para a escolarização desses educandos. Conforme Dorziat (2004), o discurso inclusivista tem ganhado forças nos últimos anos, com um discurso de solidariedade e multiculturalismo nos documentos oficiais, porém não aponta um caminho de superação desses sutis mecanismos atuais de exclusão, diferentes da exclusão violenta e física do passado.

Dessa forma, embora defenda o ajustamento em diversos âmbitos de atuação social para acolher essas pessoas, a autora considera que quase nada tem mudado no tocante às práticas cotidianas. Em relação ao aluno com surdez, a única ferramenta implementada na sala de aula foi o intérprete, cuja presença restringe o ensino a ele e ao aluno com surdez, sem a participação do professor e dos colegas de classe.

Vale ressaltar nesse momento a necessidade de o professor da sala de aula comum atuar em parceria com os demais profissionais da instituição de ensino para que o aluno com surdez não fique somente na responsabilidade do professor ou intérprete, mas da gestão escolar como um todo. As leis são importantes, mas deve haver uma transformação educacional geral em relação a vários aspectos, dentre os quais importa destacar: adaptações físicas, presença de profissionais especializados, AEE, por meio de práticas significativas, que considere os valores e culturas de todos, ambientes favoráveis ao ensino desses e demais alunos. Podemos perceber diante do exposto que essa reformulação é fundamental “[...] para que aquele, agindo e interagindo, possa receber toda a herança cultural das gerações anteriores e produzir, em conjunto com a sociedade, conhecimentos que influenciarão as próximas gerações”. (MACHADO, 2008, p. 166).

Entende-se, conforme Witkoski (2009), que há urgência em desconstruir representações preconceituosas em torno do sujeito com surdez, entre as quais a norma da fala e o mito da leitura da palavra falada sempre estão em evidência. A autora do artigo afirma que para a efetiva inclusão de alunos com surdez ocorrer, com o objetivo de participação social, sem submissão, as escolas devem se organizar e considerar três critérios: a interação por meio da libras, a valorização de conteúdos, e a relação cultura surda-conteúdo.

A esse respeito, Dorziat (2004) frisa que devemos nos livrar de modelos pré-determinados no processo educacional, propõe um olhar diferenciado sobre a inclusão de alunos com surdez, ressalta que o ambiente educacional propício para reunir esses critérios é uma escola comum com uma proposta de educação inclusiva bilíngue voltada ao atendimento das diferenças e necessidades de cada aluno em particular e dos PAEE, que vise à educação de todos, com professores capacitados na teoria e na prática, com recursos e materiais adaptados. Mas como salientamos anteriormente, a escola inclusiva está passando por um processo de transformação, e para que essa proposta seja efetivada devem ocorrer mudanças, sobretudo no que diz respeito à mentalidade, na pressuposição da formação de gerações que pensem diferente com relação às diferenças humanas, conforme aponta Carneiro (2014a).

De forma sequencial, o terceiro artigo denominado “Surdez: tratar de incluir, tratar de normalizar” discorre sobre discursos que funcionam a partir de conceitos básicos entre

inclusão/exclusão de alunos com surdez no âmbito educacional tendo como base contribuições da perspectiva foucaultiana. O autor analisa alguns discursos nos materiais técnicos-científicos elaborados e divulgados pelo Ministério de Educação (MEC) em parceria com a Secretaria de Educação Especial (SEESP) para a área da surdez.

Lunardi (2005) salienta que os discursos da Educação Especial produzem e constituem anormalidade no sujeito com surdez, nesse sentido esse discurso de inclusão/exclusão é uma estratégia de normalidade criada pela sociedade, como fonte e mecanismo de poder que em vez de incluir normaliza, ou seja, opera como gerenciador do risco social. Assim, por meio das políticas educacionais a população assumiu um modelo de sociedade inclusiva, em busca de estratégias que permitam distribuição de participação mais igualitária aos grupos excluídos.

A autora destaca que a norma se estabelece a partir do controle, regulação da população, ou melhor, por meio do biopoder. Os discursos são direcionados para as pessoas ouvintes, pois lhes permitem adentrar e conhecer a cultura e a língua surda, mantendo certa distância, com marcações das diferenças e da barreira entre normalidade e anormalidade. A noção de risco social, segundo a autora, é vista nesse estudo como mecanismo de controle e normalização do ser com surdez, na alegação de que estamos diante de outras formas, talvez mais sutis e inibidas, porém mais intensificadas de normalização e disciplinamento.

Frente às considerações expressas, percebemos nitidamente a questão da exclusão nessa produção, que é expressa por meio de diversos fatores, os quais constituem ambientes normalizantes, e segundo Lacerda (2006), pensados e organizados para os ouvintes; portanto, uma forma de violência contra a comunidade surda. Desse modo, quando não aceitamos a heterogeneidade humana cometemos injustiças, magoamos, inferiorizamos e excluimos nossos semelhantes.

A quarta produção: “Representações de alunos surdos sobre a inclusão nas aulas de educação física” traz contribuições de teóricos como Sassaki, Seabra Junior, Teixeira, Duarte, Mourão e Almeida. Os autores tratam da inclusão dos alunos com surdez nas aulas de Educação Física e procuram identificar, por meio de uma entrevista semiestruturada, aplicada a oito alunos dentre eles meninos e meninas que cursam o Ensino Fundamental e Médio, se de fato tal inclusão acontece.

Os autores relatam que embora haja ações pedagógicas inclusivas por parte de alguns professores, essa inclusão ainda deixa lacunas no que se refere a uma aprendizagem satisfatória; por conseguinte, ocasionam a exclusão desses alunos. A análise das falas dos alunos permitiu constatar alguns relevantes aspectos negativos, tais como: falta de motivação;

preferência pelas aulas teóricas; desinteresse pelas aulas práticas; obrigatoriedade de aulas para cumprimento de disciplina; dificuldade de comunicação; não se sentem incluídos; os professores não se preocupam em incluí-los nas aulas práticas; e apenas algumas vezes se sentem integrados, pelo fato de os colegas ouvintes os auxiliarem nas atividades.

Embora a questão da inclusão esteja em evidência, tanto na sociedade quanto na escola, os resultados sinalizam um número irrisório, sutil, parcial de ações voltadas para uma aula de educação física inclusiva satisfatória, que atenda as necessidades dos discentes. Apesar de contarem com o auxílio do intérprete em todo ambiente escolar os alunos ainda ressaltam dificuldades em compreender as aulas; de onde se conclui que a inclusão dos alunos com surdez ainda não se consumou por completo (ALVEZ et. al., 2014).

Com relação a essa discussão, Reily (2004) defende que a educação de alunos com surdez baseada na proposta do bilinguismo exige reformulações e mudanças não somente no ambiente escolar, mas também nas práticas sociais, cujo objetivo principal seja uma proposta de inclusão que vise à promoção da socialização e interação entre sujeitos. “Um processo inclusivo requer uma nova visão das pessoas, uma mudança de mentalidade, de forma que todos sejam respeitados independentemente de suas diferenças”. (RABELO; AMARAL, 2003, p. 209).

O quinto artigo intitulado “Educação de surdos em tempos de inclusão”, de Dorziat (2015), é a segunda produção, da mesma autora, sobre a mesma temática. Aqui ela discute sobre a sociedade que criou a expectativa de uma escola ideal inclusiva, a qual está a serviço do mercado, gerador de mecanismos discriminatórios e de exclusão mascarados em um discurso de tolerância e igualdade.

Para se compreender melhor essa questão, a pesquisadora utilizou as discussões teóricas de Sacks (1990), Skliar (1997), Baumann (1996) e Corazza (2004), Campello (2007) dentre outros, com um estudo desenvolvido em uma escola pública a partir de algumas observações feitas durante a rotina escolar de alunos com surdez no nível de ensino fundamental. Os resultados foram organizados em forma de “situações”, conforme pontua a autora, que selecionou algumas como fonte de reflexão de aspectos contemporâneos como a língua de sinais, ideias de inclusão e globalização.

Conforme apontam os resultados, foi possível identificar a ausência de propostas educativas culturalmente vinculadas à realidade dos alunos com surdez e que pudessem contribuir com as formas de elaboração e expressão do sujeito com surdez. Por meio de uma prática inclusiva se estabelece a educação de todos os sujeitos no mesmo espaço, e isso tem colaborado para que os professores façam uso da mesma metodologia e didática em sala de

aula. De acordo com a autora, esse comportamento tem ocasionado restrições aos alunos com surdez no que diz respeito ao diálogo com os professores, metodologias tradicionais utilizadas, condições econômicas, geográficas e subjetivas. Esses fatores podem ser originários no seio familiar, formado por membros ouvintes; logo, um ambiente propício para a naturalidade dessas ocorrências, que podem ser agravadas no meio social. Dorziat (2015) destaca o ambiente escolar, local de poucas possibilidades comunicativas, fato destacado no resultado das observações.

Compreendemos a importância de proporcionar ambientes educacionais que não fiquem restritos somente aos intérpretes e alunos com surdez, mas que oportunizem a possibilidade de professores, colegas de classe e toda a comunidade escolar se comunicarem também com o aluno com surdez. Para tanto, a Libras, como toda língua, é vetora de desenvolvimento humano, e ainda mais intensamente se estiver vinculada a uma prática pedagógica cultural, que vise além da informação, à construção de concepções e visões de mundo diferentes (DORZIAT, 2015).

Diante desses resultados, a referida autora ainda salienta que as situações relatadas no artigo mostram que a escola proclamada pela Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994 apud DORZIAT, 2015) tem instigado interpretações e práticas diferentes, cujos conteúdos trazem diretrizes que não coincidem com as práticas constituídas historicamente no ambiente escolar. Em vista disso, no aspecto pedagógico, a escola ideal está muito distante e ainda mantém suas estratégias conservadoras e excludentes. Para tanto, Dorziat (2015, p. 360) explica que:

Embora a Declaração tenha sido um marco que colocou na agenda mundial a inclusão, considerando sua abrangência, e que detalhou propostas sobre a necessidade de uma preparação das escolas comuns no que concerne a espaço físico, corpo docente, material didático, etc. Entendemos que o texto legal é inócuo se não for produto das reflexões dos protagonistas do processo educacional. Ao contrário disso, a inclusão não passa de mais um mecanismo do ideário global capitalista e neoliberal, que, por meio de uma aura de solidariedade e humanismo, de cidadania e respeito aos direitos humanos, professa a aceitação, para controlar e manter as desigualdades.

No Brasil existem vários documentos que adotam esse princípio. Dessa forma, por serem tomados como complemento às propostas educacionais existentes, passam a difundir um discurso de tolerância e solidariedade e reforçam a presença de subculturas. A autora enfatiza que não existem movimentos pedagógicos sólidos que visem a mostrar caminhos de superação para a exclusão na escola comum. Os resultados da pesquisa confirmam que a

diferença é vista como acessório, que visa a uma política de educação para todos somente no momento do ingresso na escola comum.

Considerados alguns aspectos históricos da educação especial, à luz de Tessaro (2007 apud SANTOS; MOREIRA, 2014), percebe-se a falta de consideração e de valorização no decorrer da trajetória histórica das pessoas PAEE, sempre ignoradas, rejeitadas, sujeitas a maus-tratos e abandono. O referido autor salienta que até o século XX tais pessoas foram vistas como defeituosas, diferentes, anormais, foram segregadas e proibidas de viverem como cidadãos em sociedade. Felizmente, a partir do século XX a sociedade começou a acolher melhor essas pessoas e em consequência do “[...] processo de desinstitucionalização e início da educação escolar”. (SANTOS; MOREIRA, 2014, p. 61). Contudo, percebem-se ainda na atualidade discursos ignorantes, discriminatórios e preconceituosos contra as pessoas com deficiência.

Compreende-se então que a inclusão surgiu de um processo que partiu do âmbito social para o educacional. É relevante enfatizar que o direito de todos terem acesso à educação é consequência do processo de democratização desse setor, materializado a partir da Declaração dos Direitos Humanos (1948 apud SANTOS; MOREIRA, 2014). Não é nosso foco trazer aqui um rol de documentos legais para mostrar todos os direitos conquistados pelas pessoas PAEE, mas é imprescindível destacar: foi a partir de 1990 que toda essa questão sobre direito à educação se disseminou e abarcou a educação especial, ganhou força e conquistou seu espaço o conceito de inclusão. Santos e Moreira (2014, p. 62) destacam alguns documentos oficiais que tratam dessa questão e contemplam uma educação voltada para a diversidade e igualdade. São eles,

[...] a Constituição Federal (1988); Declaração de Jomtien, Tailândia (1990); Estatuto da Criança e do Adolescente (1990); Declaração de Salamanca (1994); Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996); Plano Nacional de Educação (2001); Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001); Declaração de Montreal sobre Deficiência Intelectual (2004); Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), que tiveram como foco de discussão, os princípios, as práticas e as políticas referentes ao direito fundamental de todos ao acesso e a permanência na escola [...].

Fica explícita por meio desses documentos legais citados, a responsabilidade das instituições de ensino concernente à educação de alunos PAEE. Diante dessa discussão, Cruz (2013) ressalta a necessidade de mudança na equivocada concepção instituída pela sociedade de que o aluno PAEE seja incapaz ou inferior, pois ocasiona discriminação e preconceito.

Ao findar esta faceta discursiva, entendemos que na tentativa de incluir sem reflexões e fundamentação teórica, a sociedade exclui, cria normas e padrões que ocasionam o surgimento de mecanismos de segregação, discriminação, preconceito e acabam por gerar a exclusão do meio social. Nesse caso isso ocorre porque a comunidade surda não tem sido considerada e são os ouvintes que discutem seus destinos. Vale enfatizar que o aprendizado da Língua de Sinais assegura autonomia ao sujeito com surdez e faz “[...] brotar novas possibilidades de subjetividades, de compartilhar a cultura, de aquisição de conhecimentos, que não são plausíveis por meio da língua oral e da cultura ouvinte”. (STROBEL, 2008, p. 89).

Os cinco artigos da Revista Educação Especial, de 2000 a 2015, possibilitaram compreender que as interações ocorridas no espaço escolar são de grande relevância para a aprendizagem e o desenvolvimento do aluno com surdez. Quando essas interações são prejudicadas pelo preconceito, ou até mesmo pelo bullying, há uma quebra nesse processo, momento em que ocorre o fracasso escolar. Essas considerações são recorrentes com alunos com surdez, como visto em diferentes artigos publicados nos periódicos especializados do país, resultantes de pesquisas em diferentes localidades brasileiras.

1.2.2 Revista Brasileira de Educação Especial

Segundo Manzini (2013), a Revista Brasileira de Educação Especial, criada em 1992, nasceu a partir de debates de pesquisadores da área, que buscaram divulgar resultados de estudos voltados para a Educação Especial, por meio do Seminário Brasileiro de Pesquisa em Educação Especial que ocorreu no Rio de Janeiro. Em 1993 surgiu a Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial (ABPEE), com sede em Londrina e sua atual mantenedora.

Após algumas discussões, sob a responsabilidade da ABPEE e também por conta da demanda externa, ficou decidido que a revista teria publicação trimestral a partir de 2012, abriria espaço para vários modelos de publicação, como resenhas, ensaios e artigos de revisão, com prioridade, acima de tudo, para a publicação de produções originais. Sua política de valores prima pela qualidade das produções e não pela quantidade (MANZINI, 2013).

Após o mapeamento realizado, localizamos apenas uma publicação acerca da temática em estudo, do ano de 2009. A referida traz uma discussão sobre a trajetória escolar do discente com surdez no ensino superior, e aponta que as condições são de dificuldade,

rejeição, impedimento e abandono. Tal publicação não cita especificamente os termos bullying e preconceito, mas consideramos para a análise que alguns termos citados como dificuldade, medo e agressividade no artigo podem se caracterizar um tipo de violência ao sujeito com surdez, como também mecanismo de exclusão, conforme Quadro 2.

Quadro 2: Produção Revista Brasileira de Educação Especial SciELO – Marília

Ano	Auto(res)	Título
2009	José Ildon Gonçalves da Cruz; Tércia Regina da Silveira Dias.	Trajatória escolar do surdo no ensino superior: condições e possibilidades.

Fonte: Site do SciELO - Revista Brasileira de Educação Especial.

Os autores do artigo “Trajetória escolar do surdo no ensino superior: condições e possibilidades” discorreram, por meio de uma breve discussão fundamentada em pressupostos teóricos de Skliar, Quadros, Perlin e Sá, questões voltadas para o aluno com surdez no ensino superior. Fizeram parte do estudo sete alunos com surdez, todos entrevistados, e os relatos foram analisados sob o ponto de vista sócio-antropológico, que conforme Cruz e Dias (2009), compreende as pessoas com surdez como diferentes nos quesitos língua e cultura, pertencentes a um grupo minoritário que frequenta-escolas padronizadas e organizadas para ouvintes.

Ficou notório nos resultados da pesquisa que as instituições de ensino superior não estão preparadas para acolher e atender alunos com surdez. A fala dos participantes da pesquisa retrata questões relacionadas a dificuldades, falta de preparação dos professores, exclusão e até mesmo de medo. Em um relato específico ficou inequívoco que o professor bateu na mesa para que a aluna com surdez ficasse quieta e não insistisse em fazer mais perguntas, caracterizando-se esse ato de agressividade em um tipo de violência física. Dessa forma, fica explícito que tais instituições são organizadas e planejadas para a comunidade ouvinte. Strobel (2008) ressalta que isso ocorre porque as escolas se organizam conforme os interesses dos ouvintes, desconsiderando outras culturas, valores, ou melhor, as diferenças humanas.

Depois de toda essa discussão, tanto do primeiro capítulo desse estudo quanto nas revistas especializadas sobre questões relevantes no que diz respeito à violência simbólica, bullying e preconceito na educação escolar de alunos surdos, buscamos nos capítulos seguintes contextualizar tudo o que foi tratado até aqui para dar início às análises do material coletado nas entrevistas.

2. O QUE DIZEM OS PROFESSORES SOBRE OS ALUNOS COM SURDEZ NO ESPAÇO EDUCACIONAL

[...] nem todos atingem o grau de violência dos fascistas, mas, conforme pudemos desenvolver, um grau menor de predisposição ao preconceito não é isento de perigos para o convívio social. (CROCHIK, 1997, p. 99).

Este estudo foi realizado em duas escolas públicas e uma instituição de ensino superior do município de Paranaíba-MS. A escolha dos participantes da pesquisa se deu primeiramente por meio de um levantamento dos alunos com surdez matriculados na rede pública de ensino das escolas comuns em todos os níveis de ensino. Apoiados nesse levantamento, definimos os participantes da pesquisa. Nossa amostra foi concentrada em duas escolas públicas e em uma instituição de ensino superior.

No que se refere à solicitação inicial, tivemos a autorização dos diretores das escolas como também do coordenador de curso do ensino superior, após a elaboração do projeto de pesquisa. Com a autorização procedemos às autorizações das instituições e demais documentos, que foram enviados ao Comitê de Ética para autorização do desenvolvimento da pesquisa.

Em torno de quarenta e cinco dias a pesquisa foi autorizada, e então colhemos as assinaturas nos termos de consentimento livre e esclarecido dos participantes do estudo. Os oito professores assinaram o termo e na sequência realizamos as entrevistas. Algumas entrevistas foram previamente agendadas e outras não; e embora a maior parte tenha sido agendada houve algumas dificuldades de realização, pois na maioria dos casos os professores marcavam e no dia não estavam presentes, estavam de licença, doentes, tinha que subir aula por conta da ausência de professor, entre outras justificativas.

Com relação aos instrumentos de coleta de dados, utilizamos as entrevistas semiestruturadas, todas gravadas e com roteiros previamente definidos. Vale ressaltar que os roteiros das entrevistas foram elaborados em concordância com os objetivos da pesquisa como também pensando nos participantes, e destinaram-se aos professores (APÊNDICE C), aos intérpretes (APÊNDICE D), aos colegas de classe (APÊNDICE E) e aos alunos com surdez (APÊNDICE F).

De modo geral as entrevistas ocorreram individualmente, com exceção das entrevistas com os alunos com surdez, que ocorreu com o acompanhamento dos intérpretes. O conteúdo obtido nas entrevistas após a transcrição foi organizado por níveis de ensino para facilitar a

análise e a leitura de estudiosos da temática, dispostos da seguinte forma: Séries Iniciais do Ensino Fundamental, Séries Finais do Ensino Fundamental, Ensino Médio e Ensino Superior.

Na análise, procuramos trabalhar com os depoimentos dos participantes da pesquisa na íntegra, e além disso, o material foi agrupado em quatro subitens: Professores, Intérpretes (resultados apresentados no terceiro capítulo), Colegas de Classe (resultados apresentados no quarto capítulo) e Alunos com Surdez (resultados apresentados no quinto capítulo). Os resultados foram organizados em cinco eixos temáticos e quatro subeixos, e cada subitem analisado por meio do referencial teórico adotado para a pesquisa. Compreendemos que, assim fica mais fácil compreender os sujeitos da pesquisa em suas especificidades de campo de atuação e ação nos diferentes espaços escolares.

A partir dessas considerações os resultados desse estudo foram organizados em cinco grandes eixos temáticos (Capítulo 2, 3 e 4). O primeiro, intitulado *Aprendizagem e desenvolvimento escolar* nos permitiu discutir com os professores questões significativas acerca do desenvolvimento e aprendizagem dos alunos com surdez em sala de aula.

O segundo, *Comunidade escolar no atendimento ao aluno com surdez*, esclarece se as instituições pesquisadas estão preparadas, bem como se buscam recursos e adaptações necessárias para atender tais alunos.

O terceiro eixo, nomeado de *Recursos humanos e materiais no ensino do aluno com surdez* discute se esses professores utilizam recursos e outros tipos de materiais para trabalharem com os alunos surdos, bem como se os intérpretes estão contribuindo nesse processo de escolarização.

O quarto, cujo nome é *Bullying e preconceito no espaço educacional* contempla questões relevantes, nesse caso o foco de nosso estudo, em busca de esclarecer se os alunos com surdez sofrem preconceito e bullying no ambiente escolar, considerados como formas de violência na educação escolar.

O quinto e último grande eixo: *Escola especial ou escola comum para o aluno com surdez* procurou identificar se os sujeitos entrevistados consideram importante os alunos surdos estudarem em uma escola especial, ou se acreditam ser relevante tais alunos continuarem a estudar em escolas comuns, considerando seu direito de usufruir da mesma como os demais alunos da instituição.

2.1 Aprendizagem e desenvolvimento escolar

Foram entrevistados oito professores, dois de cada nível de ensino, e a partir disso foram feitas cinco perguntas para cada um. A pesquisadora foi bem recebida por todos os professores entrevistados, foi tranquilo o colhimento do material, com um tempo de duração de aproximadamente trinta minutos cada gravação, que, conforme já foi salientado acima, foi transcrita na íntegra, uma a uma, procurando evitar distorções na interpretação da pesquisadora no decorrer da transcrição.

A seguir, iniciaremos a análise do material coletado e esclarecemos que a intenção inicial do questionamento aos professores foi obter informações sobre o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos com surdez em sala de aula, com indagações acerca da disponibilidade ou falta de recursos que possam contribuir com o processo de escolarização desses alunos.

2.1.1 Professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental

A partir dos dados coletados, pudemos perceber que os professores entrevistados nesse nível de ensino têm uma posição diferente em relação ao desenvolvimento e à aprendizagem do aluno com surdez no contexto escolar. O primeiro esclarece em sua fala que o desenvolvimento do aluno com surdez melhorou muito após a chegada do intérprete e ambos – professor e intérprete – estão na tentativa de alfabetizá-lo, apesar da escassez de tempo para a realização desse trabalho. O profissional ressaltou ainda que utilizam recursos e atividades diferenciadas para trabalhar com esse discente.

O segundo professor entrevistado acredita que os alunos com surdez aprendem muito pouco em sala de aula, pois não existem profissionais que foram preparados para trabalharem com essa especificidade, assim como também as escolas não oferecem apoio e subsídios para que esse atendimento seja efetivo.

– Olha esse ano que ele está com o intérprete eu estou vendo que ele está produzindo bastante, ele ainda não está alfabetizado, nós estamos tentando fazer alfabetização do L1 primeiro para depois inserir a Língua Portuguesa. Então assim ele copia, ele já faz todo alfabeto, mas ele não consegue usar a datilologia para se comunicar, ele usa sinais. Eu acho que falta tempo. Nosso tempo ainda foi muito curto com ele, ainda tem o quarto bimestre,

mas se tivesse um tempo maior a gente produziria mais. Assim em questão de recurso assim o intérprete está fazendo um bom trabalho com atividades diferentes usando a Libras, ele está usando as imagens, então assim está sendo um trabalho bem feito, a gente está procurando alfabetizar mesmo, concretizar o trabalho. (PAIEF 1).⁵

- Bom eu acho que geralmente eles aprendem minimamente, porque na realidade ninguém foi preparado assim para pegar um aluno assim dessa forma e nem a escola também tem todos os subsídios que precisa para auxiliar uma criança assim. Eu fiz dois anos de Libras então eu entendo um pouco, mas não é o suficiente, então se não tiver o professor de apoio ali do lado do intérprete também não desenvolve a atividade. (PAIEF 2).

Percebe-se na fala desse professor (PAIEF 2), a falta de profissionais com conhecimentos especializados teóricos e práticos para trabalhar com os alunos com surdez. Vale salientar: o conceito de zona de desenvolvimento proximal (ZDP) de Vigotski (1997) nos esclarece que mediante a ajuda de outras pessoas o aluno com deficiência tem mais probabilidade de aprender e de se desenvolver. A partir dessa concepção o estudioso pesquisador começou a acreditar e investir em seus estudos em prol das pessoas com deficiência. Assim, acreditar na função do aprendizado, no desenvolvimento dos alunos com deficiência por meio de possibilidades e considerar que todas podem aprender independente da sua limitação, deve ser característica fundamental do professor, além de ser importante esclarecer que não estamos falando de qualquer ensino, mas de uma educação organizada e apropriada, com vistas a promover o desenvolvimento desses alunos.

2.1.2 Professores dos Anos Finais do Ensino Fundamental

Os professores do Ensino Fundamental acreditam no desenvolvimento e na aprendizagem dos alunos com surdez, mesmo sabendo que a Libras é considerada a primeira língua dos surdos, e que a segunda língua, a Portuguesa, é complementar na educação desses alunos, o primeiro professor entrevistado considera que se deve investir mais na sua alfabetização em Língua Portuguesa. Quanto ao segundo professor entrevistado, esse

⁵ PAIEF - Professor dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental

mencionou a escassez de recursos materiais para trabalhar com os alunos surdos, mas enfatizou seu esforço na adaptação das aulas, conforme se verifica abaixo:

- Olha eles aprendem da forma deles, e é passado para nós que a Libras é a primeira língua deles então a Língua Portuguesa eu acho que falta algo assim é de repente melhorar a alfabetização dele, porque tem a sala multifuncional, ele tinha uma professora de Língua Portuguesa mas eu achei que ainda falta alguma coisinha para ele compreender nessa parte de alfabetização. (PAFEF 1).⁶

- Eu acho que eles desenvolvem sim, mas precisa de algo a mais que nem material didático que seja voltado para eles, é recursos também porque às vezes a gente pesquisa e tem pouco recurso para pessoas com deficiência auditiva, então deveria ter mais. Está bem restrito os recursos para eles, mas a gente tenta fazer o que a gente pode. (PAFEF 2).

A partir disso destacamos que não devemos impor nada ao aluno com surdez, porque é direito dele aprender primeiramente em sua língua, para depois adquirir o conteúdo na Língua Portuguesa, e preferencialmente na modalidade escrita, conforme o decreto 5.626, de 5 de dezembro de 2005 que confirma essa questão em discussão (ALVEZ; FERREIRA; DAMÁZIO, 2010). Percebemos que tais professores não estão satisfeitos com os poucos recursos que a escola tem disponibilizado. O primeiro afirma que deve ser mais trabalhada a alfabetização do aluno surdo, mas se esquece de que ele deve aprender primeiramente em sua língua, a de sinais, para depois adquirir o conteúdo em sua segunda língua, a Portuguesa, tal como acontece com os ouvintes, cuja segunda língua é a Libras.

2.1.3 Professores do Ensino Médio

Os professores entrevistados do Ensino Médio acreditam no desenvolvimento e na aprendizagem do aluno com surdez em sala de aula. O primeiro professor destaca que esses alunos acabam aprendendo, mas o que falta para contribuir nesse atendimento é o material adaptado, e ainda enfatiza a necessidade de um referencial de um aporte teórico para orientar os professores nesse processo. Já o segundo professor entrevistado salienta a falta de

⁶ PAFEF - Professor dos Anos Finais do Ensino Fundamental

preparação teórica e profissional dos professores para contribuírem nesse processo, e ainda frisa que os docentes não preparam atividades diferenciadas para os alunos com surdez e ministram suas aulas como se fosse para um aluno ouvinte.

- Eles acabam aprendendo, mas a gente sabe que falta sempre algo, acredito que o material didático nós não temos porque os livros não vêm de acordo com as suas dificuldades, a gente tem que trabalhar com o material que nós mesmo vamos procurando e adaptando a eles. Falta material adaptado [...], [...] porque a gente entende que cada um tem as suas limitações, para os alunos com deficiência auditiva que tem essa dificuldade a gente sabe que tem um referencial, mas a gente sabe também que tem que adaptar para eles, agora tem hora que eu fico meio perdida o que trabalhar com o aluno igual o “nome do aluno”. (PEM 1).⁷

- Eu acho que falta preparo do professor, porque o professor geralmente dá a aula dele como se ele fosse uma pessoa normal, uma aula normal ele não prepara atividade diferente, não faz algo diferente para contribuir com o desenvolvimento dele, então todas as atividades são iguais. (PEM 2).

Comprendemos então a falta de consideração das necessidades e especificidades dos discentes surdos conforme os relatos, e a falta de preparo profissional e teórico, de recursos e materiais adaptados, bem como atividades diferenciadas os pontos destacados pelos professores do Ensino Médio que necessitam de mais adaptações. É relevante salientar nesse momento, a contribuição de Vygotski e da perspectiva histórico-cultural para os alunos com deficiência, nesse caso os alunos com surdez. Assim, no mesmo instante que nos propõe um novo olhar em relação à deficiência, apresenta estratégias e práticas de como realizar um trabalho inovador e significativo, oferece subsídios de como superar ou, como defende Vygotski (1997), compensar tal situação. Acreditamos que possamos ter nesse momento uma visão diferenciada acerca de questões relacionadas à educação dos alunos com surdez, a partir da perspectiva histórico-cultural, com vistas à formação de sujeitos críticos e reflexivos.

⁷ PEM – Professor do Ensino Médio

2.1.4 Docentes do Ensino Superior

Os docentes entrevistados nesse nível de ensino, bem como os professores dos outros níveis também destacam a dificuldade do aluno com surdez com a Língua Portuguesa. O primeiro diz acreditar no desenvolvimento do aluno surdo durante o tempo em que esteve na instituição de ensino superior, e que suas aulas foram muito produtivas, além de ter frisado o papel fundamental do intérprete nesse processo. Quanto ao segundo docente, o aluno não teve o amparo suficiente na educação básica para que propiciasse seu desenvolvimento educacional e por isso ingressou no ensino superior com dificuldades, no caso lacunas, também ressaltadas pelo DES1. Importante observar os depoimentos a seguir:

- Bom na minha experiência eu percebi que ele se desenvolveu bastante, a única coisa que o distanciava dos outros no aspecto é que ela tinha dificuldade com a língua portuguesa, mas ele entendia os conceitos muito bem, ele fazia perguntas super inteligentes, ele estudava os textos mesmo com a dificuldade com a língua portuguesa [...], [...] As minhas aulas foram muito produtivas com ele, assim eu percebo que a participação do intérprete foi fundamental [...], [...] e aí se ele não tivesse esse papel, o intérprete que foi fundamental eu não sei como seria por causa dessa dificuldade da língua portuguesa, e aí o problema não está na universidade está lá atrás no processo de escolarização. (DES 1).⁸

- Bom depende das condições que a escola vai possibilitar a criança, porque tem muitos alunos que estão na escola e não tem uma estrutura que possibilite a eles aprender. Foi o que aconteceu com nosso aluno surdo que chegou no ensino superior, ele não teve respaldo na educação básica que possibilitasse a ele se desenvolver plenamente a parte educacional, então ele veio com várias lacunas para o ensino superior. (DES 2).

Compreende-se, conforme os relatos, que a escola necessita de reformulação e mudanças para que os alunos com deficiência possam se desenvolver e o processo de inclusão possa de fato acontecer. Feltrin (2007) confirma essa questão dizendo que na atualidade as escolas,

⁸ DES – Docente do Ensino Superior

[...] para caminhar no rumo de uma verdadeira inclusão, deve ter compromisso com a mudança. Isso quer dizer que devem ser revistos valores, normas, modelos de aprendizagem, atitudes dos professores, relações interpessoais existentes, expectativas, a participação de pais e alunos, a comunidade entre todos os elementos da comunidade educativa.

Nessa primeira questão pudemos perceber, conforme as falas dos entrevistados AIEF, AFEF, EM e ES uma questão muito forte: a falta de preparação dos professores e recursos para trabalhar com o aluno com surdez. A maioria insiste nesse ponto e ainda ressalta a dificuldade dos alunos no uso da segunda língua, a Portuguesa.

Para os professores, os alunos com surdez se desenvolvem e aprendem em sala de aula. Uns ressaltam que é no ritmo deles, outros que se desenvolvem bastante, e somente o PAIEF 2 salientou que aprendem minimamente, mas a maioria insiste na falta de recursos e preparação dos profissionais para que esse aprendizado possa ser efetivado com sucesso.

Percebemos no desenrolar das falas que esse fato incomoda um pouco, pois consideram importante o aluno com surdez ter a obrigação de saber a Língua Portuguesa. Fica notória a visão ouvintivista e normalizante da sociedade e que de acordo com Witkoski (2009) deve-se ser desconstruída, pois essa não consideração das especificidades e não aceitação da diferença configura-se em uma forma de violência contra os alunos com surdez.

A partir dessas considerações, tal como pensam os professores entrevistados, entendemos também ser essencial o ensino com fundamentação teórica, como ressaltamos no primeiro capítulo deste estudo com base nos estudos de Vigotski (1997, 2004, 2007) e no documentário *As Borboletas de Zargorsk* (1992). Por conseguinte, compreendemos que é por meio dessa orientação que esse docente será capaz de ensinar e atuar em sala de aula.

2.2 Comunidade escolar no atendimento ao aluno com surdez

Na sequência das discussões entendemos ser necessário questionar os professores se a comunidade escolar está preparada para o atendimento a esses alunos com surdez, principalmente se existem adaptações específicas e necessárias em todos os espaços escolares, dos anos iniciais do Ensino Fundamental ao Ensino Superior. A seguir, apresentamos as respostas dos professores.

2.2.1 Professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental

Nessa questão os professores entrevistados são bem pontuais em suas afirmativas no que diz respeito à preparação da comunidade escolar para atender os alunos com surdez. A resposta do primeiro é afirmativa, contudo salienta a falta de profissionais; no caso, intérpretes para trabalharem com essa clientela. A fala do segundo professor é bem pontual com relação à infraestrutura das escolas públicas, e frisa que a comunidade escolar só tem o intérprete no que se refere a recursos para auxiliar os alunos surdos, e que faltam materiais diferenciados e verba para suprir essa necessidade.

– Sim, sim. Olha foi complicado no começo do ano até vir o intérprete, ele ficou um tempo sem intérprete, então assim de imediato a escola buscou, mas na cidade não tem intérprete o suficiente para atender todos os alunos com surdez, então eu vejo assim que falta profissionais na área, porque o tempo que ele ficou comigo sem intérprete era poucas coisas que eu conseguia comunicar com ele, então assim a gente mantinha um diálogo mais não..... é poucas coisas que eu conseguia entender que ele falava, agora eu já consigo entender mais por conta do trabalho com o intérprete, mas eu vejo assim que na comunidade falta profissional. (PAIEF 1).

- Somente com o intérprete, porque em termos de atividades diferenciadas geralmente a escola tenta na medida do possível, mas a escola não recebe uma verba para supri essa necessidade, então muitas vezes o próprio professor tira do bolso para comprar um material diferenciado para trabalhar. É a infraestrutura em todas as escolas públicas sempre falta, porque eu atendo alunos com surdez e outras deficiências nas duas escolas que eu trabalho. (PAIEF 2).

A falta de profissionais, recursos e materiais citados para trabalhar com esses alunos é preocupante, e exige urgente reformulação e atenção por parte dos governos e da sociedade. Feltrin (2007, p. 88) corrobora essas afirmações e pontua que “O conceito de inclusão sugere uma disposição para reestruturar os programas das escolas, de forma a responder a diversidade dos jovens que as frequentam [...]”. Compreendemos a necessidade de mudanças para que aconteça de fato a inclusão de alunos PAEE em nossas escolas.

2.2.2 Professores dos Anos Finais do Ensino Fundamental

Sobre essa questão de a comunidade escolar estar preparada para atender os alunos com surdez, o professor 1 dos anos finais do Ensino Fundamental destaca que sim, e que foi proposto na escola em que atua que a Libras fizesse parte do currículo, mas falta incentivo, porque ações com relação a essa questão não aconteceram. O segundo professor afirma que a comunidade escolar não está preparada para atender os alunos com surdez e, além disso, precisa de mais atenção por parte dos governos, pois faltam materiais e recursos variados para trabalhar com essa clientela diferenciada, e que na escola deveria haver um programa de preparo para os professores.

- Eu acredito que está preparada sim porque foi até sugerido que fizesse parte do currículo a Libras, então está precisando é de repente de receber maior incentivo porque tem uma ideia, mas a ideia não foi ainda executada, só está na ideia. (PAFEF 1).

– Sim, é que nem eu ti falei nós tentamos fazer aquilo que a gente consegue mas ainda necessita que.... [...] os governantes se preocupem mais com essa parte, porque deixa um pouco a desejar, porque eles pegam o mesmo material que a gente utiliza para uma pessoa dita comum e..... são inseridos para eles, então eu acho assim que deveria ter um material específico para a gente estar trabalhando com eles, porque a gente tenta procurar e não consegue achar, é poucos os materiais é poucos os recursos [...], [...] teria que ter também eu acho que um.... trabalho assim com os professores em grupo para poder estar participando mais, tendo um preparo para lidar com eles. Então ainda não, ainda falta muito para chegar lá.... tentamos, mas aí precisa de um apoio de cima também porque só nós professores, é difícil... precisa de um apoio dos superiores para a gente poder estar preparando da forma adequada. (PAFEF 2).

Conforme o relato dos entrevistados, mais uma vez notamos a falta de preparo teórico e profissional, bem como a necessidade de recursos e materiais diferenciados para atender os alunos com surdez. Vale enfatizar que para construirmos uma escola inclusiva precisam ser revistos valores, normas, padrões, conceitos, práticas pedagógicas, paradigmas, atitudes, e no caso do aluno com surdez, conforme enfatiza Carneiro (2014a), esse necessita também de suporte necessário que subsidie seu aprendizado conforme as suas especificidades. Destacamos novamente que mudanças e reformulação devem acontecer nas escolas para que a

inclusão dos alunos surdos aconteça. Sabemos que muito já aconteceu até aqui, mas da forma como está, esses alunos não terão um desenvolvimento e um aprendizado satisfatórios.

2.2.3 Professores do Ensino Médio

Os professores entrevistados do Ensino Médio frisam que a comunidade escolar na qual atuam não está preparada para atender os alunos com surdez. O primeiro destaca que mesmo que haja o intérprete em sala de aula há a necessidade de materiais e recursos específicos para trabalhar com esses educandos. Já o segundo professor entrevistado afirma que nenhuma escola do Estado, na cidade de Paranaíba-MS está preparada para atender os alunos com surdez, e ainda salienta que vê esforço somente por parte dos intérpretes em querer ajudar em sala de aula.

– Em partes... em partes, não temos aí os recursos, o projetor que você pode estar usando por imagens, temos aí os intérpretes que está facilitando, mas aí fica um pouco a desejar no material porque a gente não tem todo o material. (PEM 1).

– Olha, eu penso que nenhuma escola do Estado está preparada, porque falta material, os professores reclamam de material diferenciado para trabalhar com esse público de aluno, então [...], [...]nenhuma do Estado das que eu dou aula aqui em Paranaíba não estão preparadas.... os intérpretes buscam preparar recursos para poder ajudar..... dos intérpretes eu vejo esse esforço. (PEM 2).

Compreende-se, conforme os relatos, que tais escolas da forma em que se encontram estruturadas hoje, não possuem condições para atender as necessidades dos alunos com surdez. “A construção da escola inclusiva se fará com a quebra de paradigmas, com o entendimento e valorização da diversidade e, no caso da deficiência auditiva/surdez, com o oferecimento dos suportes necessários a cada indivíduo em particular”. (CARNEIRO, 2014a, p. 27). É inegável a responsabilidade da escola com relação à educação de alunos PAEE, porém não queremos levantar polêmica sobre tais escolas, e sim mais uma vez ressaltar a necessidade de mudanças e reformulação na educação escolar para atender os alunos com surdez, pois isso é imprescindível para o seu aprendizado e desenvolvimento. Urge aceitarmos

e considerarmos as diferenças humanas e não admitirmos a existência de escolas somente para uma parcela específica da sociedade.

2.2.4 Docentes do Ensino Superior

Os docentes do Ensino Superior entrevistados têm posições diferentes com relação à preparação da instituição de ensino superior pesquisada. O primeiro docente acredita que a instituição na qual atua está preparada para atender os alunos com surdez, e enfatiza que como melhoria poderia haver uma preparação dos professores para saberem como atuar em sala de aula com um aluno surdo, pois mesmo com a ajuda do intérprete, que foi fundamental nessa questão, houve dificuldades. Já o segundo professor afirma que a instituição de ensino superior não está preparada para atender os alunos com surdez, bem como faltam recursos, materiais e formação dos professores para saberem lidar com esses alunos, e ainda enfatiza que deve haver uma formação contínua para atuar junto aos alunos do ensino superior.

– A “nome da Instituição” sim. Porque a gente dentro da lei se organizou, contratou o intérprete que no caso foi o “nome do Intérprete” e assim ele tinha acesso ao material, só que a única coisa que eu penso que poderia melhorar seria uma preparação dos professores porque muitos tiveram muita dificuldade [...], [...] houve reunião com os professores, o “nome do Intérprete” procurou esclarecer informações, a gente trocava muita coisa [...], [...] e o intérprete era ótimo para me ajudar, ele me ajudou muito, quando eu tinha dúvidas eu recorria a ele [...]. (DES 1).

– Não. Nós não estamos preparados tanto com recursos físicos, materiais para trabalhar com os alunos com surdez, e também a nossa formação, falta formação, por exemplo, nós não nos comunicávamos com o aluno por meio da linguagem de sinais, pela libras, então faltou isso na nossa formação[...], [...] sabemos que agora com a inclusão vários alunos estão chegando às instituições de ensino superior, e essa instituição não tem profissionais, nós professores não estamos preparados, capacitados para lidar com essas situações.... [...] Uma formação contínua, não só o professor ter acesso à linguagem de sinais, a Libras que é importante para formação, mas também a saber lidar com as situações que o aluno traz de aprendizagem. (DES 2).

É notória nesses relatos a falta de preparação dos DES para atuarem com os discentes com surdez, assim como a necessidade de adaptação e recursos para auxiliar no aprendizado. Percebemos que essa instituição de ensino superior não está preparada para atender alunos surdos, pois mesmo com a presença do intérprete, o docente tem que se adequar, no caso, acompanhar o andamento de tal instituição e acaba por cair em um modelo integrativo de educação o qual não é mais admissível para o momento em que vivemos. Berberian, Guarinello e Eyng (2012) afirmam que atualmente a educação de alunos com surdez deve ser pautada na abordagem bilíngue, com adequação de materiais e recursos, preparação dos profissionais, e uso da língua de sinais no ambiente escolar pelo maior número de pessoas possível.

Alguns professores entrevistados como o PAIEF 1, o PAFEF 1 e o PEM 1 consideram que a instituição na qual atuam está preparada e busca as adaptações necessárias para atender os alunos com surdez, já o PAIEF 2, PAFEF 2, PEM 1 e PEM 2 e o DES 2 acreditam que o governo deixa a desejar na questão dos recursos, materiais, programas e formação, e ainda destacam que se esforçam para fazer o melhor.

Há outros professores como o PEM 2, que aponta o despreparo de tais instituições para atender os alunos com surdez e ainda enfatiza ver um esforço somente do intérprete no trabalho com essa clientela, frisando mais uma vez a falta de preparação dos professores e de recursos. Sendo assim, Crochik (2011) destaca a negligente ausência dessas adaptações, o que constitui um tipo de violência, e, por conseguinte torna-se uma forma de preconceito expresso pela indiferença, frieza e falta de consideração às diferenças humanas.

Com relação à falta de preparo profissional que todos os professores tanto enfatizam, consideramos ser algo preocupante, pois sua prática torna-se ineficiente e, além disso, prejudica a aprendizagem do aluno com surdez. Para Teixeira e Carvalho (2011, p. 102),

[...] tal realidade traz como consequência a falta de estímulos cognitivos, afetivo e linguísticos, nos aspectos social, político e cultural, considerando que crianças surdas necessitam de professores preparados, bem como, ambientes estimulantes que desafiem o pensamento e explorem todas suas capacidades linguística e sensorial.

Frente às considerações expressas pelas autoras referenciadas, percebe-se que os relatos dos entrevistados evidenciam a urgente necessidade de mudanças, tanto no preparo do professor quanto nos recursos e materiais para contribuir na aprendizagem dos alunos surdos em nossas escolas e instituições de ensino superior.

2.3 Recursos humanos e materiais no ensino do aluno com surdez

Diante disso, consideramos ser interessante esclarecer com os professores se eles utilizam todos os tipos de recursos para ensinar os alunos com surdez em sala de aula, e também em relação ao papel dos intérpretes, se cumprem as atribuições que lhes foram confiadas para auxiliar o aluno com surdez no processo de aprendizagem.

2.3.1 Professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental

Nesse eixo, sobre a intenção de perceber se os professores utilizam recursos e atividades diferenciadas em sala de aula, bem como o papel do intérprete no atendimento ao aluno com surdez, os entrevistados dos AIEF relatam que utilizam sim recursos como figuras na busca por trabalhar mais intensamente o aspecto visual com esse aluno. O PAIEF 2 cita que trabalha cores, alfabeto, dias da semana em sala de aula com todos os alunos na língua de sinais, usa atividades diferenciadas com o aluno surdo, e com relação ao intérprete os dois entrevistados salientam que o profissional ajuda muito, auxilia em sala de aula e está fazendo um bom trabalho.

– Sim, a maioria a gente procura assim mostrar figuras [...], [...] tudo assim tentando buscar o visual dele, a leitura eu sempre fico mais tempo com ele nas imagens, o intérprete passa para Libras, adaptando o que é possível... eu acho que ele (o intérprete) está fazendo um bom trabalho, igual eu estou te falando, demorou um tempo para ele vir, claro que tem a adaptação do aluno com ele, então assim o que falta para a gente agora é tempo, maior tempo para ele poder trabalhar mais. (PAIEF 1).

- À medida do possível o que eu consigo desenvolver Libras dentro da sala, até para os outros colegas eu levo para os meninos ir aprendendo as letras, eu aproveito a aula de artes para desenvolver um pouquinho do alfabeto em Libras, dias da semana, as cores porque eu fiz até atividade adaptada para ele com as cores, porque não tem como, eu sei que ele não vai acompanhar o mesmo nível dos outros meninos, porque nem a Libras em si ele sabe, ele está caminhando ainda.... [...] o tempo inteiro que eu estou na minha aula o intérprete está sempre auxiliando ele ali, ele nunca faz uma atividade sem ele explicar [...]. Ele auxilia o tempo inteiro acompanhando ele ali na sala. (PAIEF 2).

Compreendemos, de acordo com os relatos, que os professores dos AIEF se esforçam para contribuir com o aprendizado do aluno surdo da melhor forma possível por meio da utilização de recursos visuais e atividades diferenciadas nesse atendimento. Quanto ao intérprete, podemos perceber o papel fundamental que ele possui e no caso do intérprete dos AIEF, conforme os relatos, cumprem suas atribuições com compromisso e dedicação. Sendo assim, reconhecer que o intérprete é um profissional que muito além de estar em sala de aula para somente interpretar, constrói e compartilha saberes com o aluno surdo e acima de tudo com o professor. Segundo Berberian, Guarinello e Eyang (2012, p. 90) “[...] coloca ambos os profissionais como responsáveis/parceiros [...]”, nesse processo, em busca do desenvolvimento e da promoção do conhecimento dos alunos com surdez com base em um trabalho conjunto, nesse caso colaborativo.

2.3.2 Professores dos Anos Finais do Ensino Fundamental

Com relação ao trabalho do intérprete, bem como os recursos e atividades diversificadas, os professores entrevistados desse nível de ensino relataram que fazem uso desses materiais. O primeiro diz que utiliza em suas aulas imagens, datashow juntamente com os slides, e o intérprete também o auxilia e ajuda muito nessa questão, na confecção de cartazes e no uso da internet como recurso em sala de aula para promover o aprendizado do aluno com surdez. O professor 2 também relata que faz uso de datashow em suas aulas e leva o aluno à sala de informática, mas acredita que por conta da falta de tempo deixa um pouco a desejar essa questão. Quanto ao intérprete, informou que é bem dedicado, auxilia e contribui muito com o aluno surdo, conforme se verifica em sua fala logo abaixo.

- Sim eu utilizo, e melhorei quando eu passei a inserir mais imagens, porque para ele Língua Portuguesa é muito abstrato, então tudo o que eu passava eu percebia que nem tudo ele conseguia compreender, então através dos intérpretes que eu recebi uma ajuda, [...] ele (o intérprete) faz cartaz [...], [...] ele utiliza internet como recurso, então eu acho que nesse sentido eu melhorei, antes eu não utilizava muito recursos como datashow, eu não utilizava slide, eu não utilizava passei a utilizar, mas só agora. [...] o intérprete cumpre suas atribuições inclusive auxiliando nos conteúdos, sugerindo, eu estou recebendo muita sugestão dele, contribui bastante, muito participativo, muito dinâmico. (PAFEF 1).

- *Olha eu vou te falar que eu acho que não, porque às vezes também o professor deixa um pouco a desejar, porque é tão corrida a gente passa um pouco meio despercebido, mas o que a gente pode fazer assim.... como datashow, levar eles na informática mesmo assim a gente precisa de um trabalho para a gente estar tentando conseguir que ele desenvolva porque até nós professores temos um pouco de dificuldade quanto a isso. Os intérpretes cumprem suas atribuições, são bem dedicados sim, se a gente passa um conteúdo e mostra para eles à a forma que a gente vai trabalhar eles mesmos buscam, tentam ajudar digamos os alunos deles da melhor forma possível. (PAFEF 2).*

Embora a escola disponibilize poucos recursos, pode-se perceber que os professores entrevistados fazem uso de diversificados recursos para atender as necessidades do aluno com surdez, mas não é suficiente, como no caso do entrevistado 2, que somente utiliza o datashow em suas aulas. Compreendemos o papel fundamental do intérprete nesse processo, como também a total responsabilidade do aprendizado do aluno surdo, que os professores designam na maioria das vezes a esses profissionais, como se pode notar na fala do segundo professor entrevistado: “[...] se a gente passa um conteúdo e mostra para eles a forma que a gente vai trabalhar eles mesmos buscam, tentam ajudar digamos os alunos deles da melhor forma possível. (PAFEF 2).

Frente a essas considerações, cabe ressaltar, à luz de Berberian, Guarinello e Eynng (2012, p. 92) “[...] a importância da adoção de Políticas Públicas que ofereçam qualificação aos professores e intérpretes, contemplando, ao mesmo tempo, a realidade educacional do aluno surdo, propondo metodologias apropriadas para atender às suas necessidades”. Dessa forma, é possível permitir a cada um o reconhecimento do seu papel no desenvolvimento e no aprendizado desses alunos no contexto escolar.

2.3.3 Professores do Ensino Médio

Os entrevistados do Ensino Médio admitem utilizar poucos recursos em sala de aula para contribuir com o aprendizado do aluno com surdez; somente o professor 1 que destaca o uso de imagens e projetor em suas aulas. Com relação aos intérpretes, segundo os

entrevistados, eles contribuem bastante em sala de aula, auxiliam, ensinam e ajudam nas atividades, principalmente na transmissão do conteúdo ao aluno surdo.

- Confesso que às vezes a gente acaba não usando pela questão de tempo, [...] dentro do possível eu vou adaptando as aulas a ele. Bom a gente usa, por exemplo, nas avaliações a gente usa mais imagens, na sala de aula eu uso o projetor às vezes [...]. O intérprete cumpre suas atribuições, cumpre, ele ajuda ele, sabe tem casos que tem aqueles que fazem tudo para o aluno, o “nome do intérprete” não ele vai auxiliando o aluno mesmo, ele demonstra o caminho que ele tem que percorrer para que ele vá sozinho, para que ele possa adquirir alguma coisa não que finja que está aprendendo. (PEM 1).

- Na verdade não. Não porque é muito corrido e é muita pouca aula então não dá tempo porque a sala é superlotada, tem uma grande quantidade de aluno, então se a gente prender atenção somente num como é pouca aula os outros vão fazer bagunça e não vai ter o conhecimento suficiente que a gente tem que passar.... O intérprete cumpre suas atribuições, contribui, porque a gente não está preparado e ele é uma ponte para passar o conhecimento que a gente está passando para os demais alunos na linguagem que ele entende, contribui bastante. (PEM 2).

Os professores entrevistados do EM delegam totalmente a responsabilidade do aluno surdo ao intérprete educacional. Os dois entrevistados justificam o pouco uso de recursos e aulas adaptadas com a falta de tempo. O PEM 2 ainda salienta que são poucas aulas, as salas são muito numerosas e se ele der atenção ao aluno surdo os demais dispersarão e não aprenderão o conteúdo. Tal ocorrência é mencionada por Beberian, Gurarinello e Eying (2012):

Podemos notar que, em geral, os professores responsabilizam os intérpretes pelo processo de ensino-ensino do surdo, porém, não mantêm uma inter-relação de parceria com os mesmos, convidando-os a participar do planejamento escolar e discutindo sobre os conteúdos a serem abordados. Esses fatos resultam numa relação assimétrica e funcional que não pressupõe a cooperação e a construção de um projeto comum. (BERBERIAN; GUARINELLO; EYNG, 2012, p. 88).

Esse fato suscita preocupação, pois o intérprete fica sobrecarregado e além dos papéis de intérprete/mediador os quais tem que desempenhar, também exerce o papel de professor do

aluno com surdez, pois não há um trabalho colaborativo entre os dois profissionais nesse processo.

2.3.4 Docentes do Ensino Superior

Os docentes do Ensino Superior relatam em suas falas que dentro do possível fazem uso de alguns recursos e materiais em sala de aula para contribuir com o aluno com surdez, tal como recursos imagéticos, datashow, programas, entre outros. Com relação ao intérprete, o DES 1 relatou que ajudava muito, e que seu papel foi fundamental no desenvolvimento do aluno surdo, principalmente no que se refere ao entendimento da língua portuguesa. Já o DES 2 diz que o intérprete cumpria suas atribuições em partes, por conta da sobrecarga de textos e disciplinas, e justifica que o profissional não atendia o aluno em relação à leitura e à compreensão de todo esse material.

- Eu não sei se todos os tipos de recursos, mas [...] falava devagar para que ele conseguisse acompanhar, porque essa questão de falar rápido o deixava angustiado, [...] eu usava muito recurso visual, o datashow que eu acho que ajudou demais nas aulas [...], [...] o que que eu fazia separado era a prova, na prova eram as mesmas questões só que eu utilizava recursos visuais nas questões também, [...].[...] O intérprete cumpria mais do que era necessário [...], [...] porque assim ele não só interpretava ele estudava junto com ele. [...] Eu acredito que essa melhora no entendimento da Língua Portuguesa eu acredito que o intérprete foi fundamental nesse processo, porque sozinho eu não sei se ele conseguiria [...]. (DES 1).

- Eu tentava. Assim o que eu podia como professor na pouca carga-horária que eu tinha para planejar para todos e para ele eu utilizava muitas imagens, tentei também utilizar programas, tipo assim um vídeo do Youtube que tinha uma música, [...]. [...] O intérprete cumpria suas atribuições em partes, porque também era um trabalho bastante exaustivo pra ele, como o aluno [...] não optou em deixar nenhuma disciplina, sobrecarregava o intérprete que muitas vezes não podia atendê-lo para todas as disciplinas, com todos os textos que tinha que trabalhar aquele semestre [...]. (DES 2).

Percebemos mais uma vez que o intérprete é peça essencial no desenvolvimento e no aprendizado do aluno com surdez. Os relatos dos DES mostram novamente a questão da

responsabilidade com esse discente ficar por conta do intérprete, sem haver um trabalho conjunto com o professor. O DES 1 reconhece o esforço do intérprete no atendimento ao aluno surdo; já o DES 2 acredita que esse falhava, tendo em vista toda sobrecarga de material designada ao discente com surdez.

Os docentes do ES devem rever seus papéis enquanto educadores, e se prepararem na teoria e na prática para trabalhar em sala de aula com a presença de um aluno com surdez, sem delegar a responsabilidade com este somente ao intérprete, mas estabelecer uma parceria com esse profissional no atendimento ao aprendiz, sempre reconhecendo suas particularidades e necessidades.

Nesse sentido, é possível verificar que Vigotski (1997 e 2004) compreendeu os estudos voltados para a inclusão como o modo de conceber o desenvolvimento da criança com deficiência mediante práticas significativas, considerando a relação entre os indivíduos, o meio social, e conseqüentemente o cultural; deve crer nas possibilidades de desenvolvimento, procurar entender as diferentes formas de humanização.

A sociedade tem como responsabilidade principal a organização desse meio, no sentido de contemplar uma nova perspectiva com relação ao desenvolvimento do aluno com deficiência, e no caso de surdez, se organizar para a obtenção de outros recursos e instrumentos metodológicos em favor de melhorias no ensino desses alunos, sem delegar a responsabilidade de seu aprendizado aos intérpretes, mas estabelecendo uma parceria em um trabalho conjunto e colaborativo.

Nessa questão os professores 1 e 2 dos AIEF alegam fazer uso de imagens como recurso visual em sala de aula para contribuir com o aprendizado do aluno com surdez; já os Professores 1 e 2 dos AFEF utilizam como recursos somente imagens e datashow; os professores 1 e 2 do EM confessam fazer pouco uso de recursos imagéticos em sala de aula, e somente o professor 1 cita utilizar imagens e projetor. O professor 2 afirma em sua fala que não faz uso de nenhum recurso ou material para auxiliar o ensino ao aluno com surdez e ainda justifica que é por conta da falta de tempo e as salas superlotadas. Quanto aos docentes 1 e 2 do ES, o primeiro diz ter feito uso imagens e datashow; já o segundo esclarece ter tentado por meio de vídeos, porém não obteve êxito devido a sua falta de adaptação à língua de sinais.

No que concerne aos intérpretes, todos os professores destacam o empenho e a dedicação na atuação junto ao aluno com surdez. Somente um docente do ensino superior frisou que a intérprete cumpria parcialmente as suas atribuições na questão da sobrecarga de disciplinas e textos para serem trabalhados e também com relação à transposição de conceitos complexos ao discente com surdez.

Nas falas dos professores notamos que de modo geral o aprendizado dos alunos com surdez é de inteira responsabilidade dos intérpretes, e esse profissional deve atender à grande demanda de textos, buscar recursos diferenciados para contribuir com o aprendizado do aluno e se esforçar para que o mesmo absorva o conteúdo apresentado.

Conforme Alvez, Ferreira e Damázio (2010), o professor da sala de aula comum deve buscar aperfeiçoamento profissional e recursos diversificados para trabalhar com o aluno com surdez, proporcionar um ambiente que favoreça o aprendizado por meio do bilinguismo, pois esse docente pode tanto atuar em sala de aula quanto também interpretar e exercer as duas funções, mas quando isso não é possível e tem a ajuda do intérprete – o profissional facilitador da comunicação entre surdos e ouvintes. O trabalho deve ser colaborativo, sem delegar ao outro a incumbência de assumir papéis pedagógicos em sala de aula.

2.4 Bullying e preconceito no espaço educacional

Frente ao exposto, nesse eixo acreditamos ser importante questionar aos professores entrevistados se os alunos com surdez sofrem preconceito e bullying no ambiente escolar, inclusive se eles presenciaram algum fato por parte de outros professores da escola, colegas de classe, intérpretes bem como dos demais funcionários da escola.

2.4.1 Professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental

Nesse eixo, os professores entrevistados relatam que os alunos com surdez não sofrem preconceito ou bullying por parte de professores, intérpretes e demais funcionários da escola pesquisada, e que todos procuram tratá-lo com respeito a todo o momento. Nos dois relatos os professores frisam que acontecem algumas situações com o envolvimento dos colegas de classe, todavia procuram corrigir sempre que acontecem.

- Olha, na medida que a gente acompanha, eu mesmo no tempo que está comigo eu não deixo acontecer, então se acontece uma gracinha [...], [...] algum tipo de aproveitamento sei lá, na hora do recreio com o lanche a gente tenta corrigir na hora no momento que acontece, [...] aí eles vão aprendendo a respeitar mais, é claro que acontece, pelo menos com criança no dia a dia, mas a gente procura corrigir o máximo possível. Os professores não vejo

acontecer, só que assim eu não acompanho as outras aulas, eu sei das minhas. O intérprete também não, ele respeita demais ele, só contribui mesmo.... os demais funcionários da escola também não vejo de forma alguma. (PAIEF 1).

- Ah, no começo os meninos falavam muito “ah, aquele surdinho” ou cutucava ele, ou batia porque achava engraçado que ele ia sair correndo atrás para bater, aí conforme a gente foi desenvolvendo atividade, a professora regente estar mais tempo com ele, muito mais aulas eu vou apenas duas aulas por semana, agora eles já chamam pelo nome, já interagem, [...] então as crianças já estão mais interagidas com ele, estou falando da sala, das outras turminhas sempre ainda tem aquele que não sabe do nome, aí fala “o surdinho”. Dos professores não, nenhum.... do intérprete também não, ele auxilia o tempo inteiro, acompanha ele ali o tempo inteiro.... [...] nunca presenciei nada, todo mundo trata ele muito bem, não vi diferença nenhuma não.[...] (PAIEF 2).

Os relatos mostram que o aluno com surdez dos AIEF sofreu preconceito e bullying no espaço educacional por parte dos colegas de classe e demais alunos da escola. O PAIEF 1 diz que procura não deixar acontecer, e se acontecer procura corrigir no momento do fato, mas salienta que ainda acontece, “[...] é claro que acontece, pelo menos com criança no dia a dia, mas a gente procura corrigir o máximo possível.”

Já o PAIEF 2 cita a questão de rótulos como surdinho e mudinho que sempre acontecia por parte dos colegas de classe, mas hoje conforme o trabalho da professora com a sala isso melhorou muito, mas continua acontecendo por parte dos demais alunos da escola por não saber o nome do aluno surdo, “[...] então as crianças já estão mais interagidas com ele, estou falando da sala, das outras turminhas sempre ainda tem aquele que não sabe do nome, aí fala “o surdinho”.”

Esse tipo de tratamento é considerado muito sério. Apesar de as pessoas não se importarem ou considerarem que é somente uma brincadeira inofensiva, ela pode deixar marcas profundas na vida desse aluno com surdez e pode trazer consequências para seu futuro e seu desenvolvimento. Conforme Santos e Moreira (2014, p. 67), “[...] o estigma neles imputados marca, inferioriza, exclui e destina ao aluno um futuro de fracasso”. Vale enfatizarmos que se faz urgente a ruptura com esses rótulos e estereótipos e a superação de práticas excludentes no espaço educacional.

2.4.2 Professores dos Anos Finais do Ensino Fundamental

Nesse nível, os professores entrevistados relatam que o aluno com surdez não sofre bullying e preconceito no ambiente escolar, é considerado e respeitado por parte dos professores, intérpretes, colegas e demais funcionários da escola pesquisada. Vale frisar que apesar das negativas nos depoimentos dos profissionais, nos dois relatos foram mencionadas situações que podemos compreender como bullying e preconceito com relação a esse aluno surdo.

- Olha eu tentei não deixá-los o chamar de mudinho, porque é como ele é conhecido em casa, então você vê em casa eles já transmiti essa..... já vem com esse rótulo, então eles às vezes o chamam de mudinho eu tento cortar mas [...], não fazem [...]. Dos professores não, [...] eu não percebi preconceito deles não em nenhum momento.... dos colegas também não, interagem muito bem com ele porque já é uma turminha que está estudando junto já há bastante tempo. [...] do intérprete não nenhum, trata ele com muito carinho [...], os demais funcionários também nunca presenciei [...]. (PAFEF 1).

- [...] às vezes os alunos falam assim “ah, mais vocês estão passando conteúdo mais fácil para ele por quê?” [...], como as atividades para o aluno surdo é menos complexa aí às vezes surge esses questionamentos deles, só que aí eu começo conscientizar eles [...], aí eles vão tendo mais consciência disso, mas a gente tem que estar sempre fixando. Os professores... olha não, que eu saiba não [...]. Os colegas não, eles tratam o menino assim....normal igual os outros não tem isso não [...], os intérpretes trata ele super bem assim... eles eu acho que tem mais cuidado do que o professor ainda [...]. Os demais funcionários da escola.. olha tem uma boa aceitação [...]. (PAFEF 2).

Conforme indicam as falas, é possível perceber algumas situações que denotam preconceito, bullying e falta de consideração contra o aluno surdo dos AFEF: “*Olha eu tentei não deixá-los o chamar de mudinho, porque é como ele é conhecido em casa, então você vê em casa eles já transmiti essa..... já vem com esse rótulo, então eles às vezes o chamam de mudinho eu tento cortar mas [...], não fazem [...].*” (PAFEF 1). Dessa forma, compreendemos que na atualidade os alunos com surdez continuam sendo desconsiderados, estigmatizados, sofrendo preconceito e bullying por causa de sua diferença (SANTOS; MOREIRA, 2014).

Apesar de os professores não julgarem preocupantes esses fatos, é importante salientar que talvez o referido aluno o qual está sendo desconsiderado, rotulado, ridicularizado, zombado e envergonhado no espaço educacional por conta desses acontecimentos não deixe transparecer, mas sofre nessa condição. Ficou evidente que até em sua própria casa o aluno surdo dos anos finais do Ensino Fundamental é tratado com rótulo e preconceito, conforme relato do professor 1.

2.4.3 Professores do Ensino Médio

Os entrevistados do Ensino Médio destacam em suas falas que o aluno com surdez não sofre preconceito ou bullying no espaço educacional no qual estuda. Os dois relatos mostram a boa convivência no ambiente escolar, e mais uma vez o papel fundamental do intérprete no processo de escolarização.

- Olha [...], os alunos aceitam bem o aluno surdo, tratam ele de maneira assim normal não sei o termo que utilizar, mas não tem essa diferença não. A gente sabe que tem alguns colegas que, [...] acaba ignorando esse aluno em sala de aula, porque acham que é só a socialização dele e não tem nada a contribuir com isso, que ele só vai para a sala só para socializar. [...] Do intérprete não, não há. Eu falo do “nome do intérprete” porque a gente trabalha com ele, assim ele passa ser mais um amigo do que um professor, porque ele convive muito e sabe de todas as dificuldades dele e tenta ajudar. Os demais funcionários da escola não, não eu acho que todos tenta ajudá-lo. (PEM 1).

- Não, não. Dos professores também não, nunca presenciei. Os colegas também não, porque o “nome do aluno” até então ele namorava uma aluna, uma colega de classe dele, isso eu nunca presenciei.... nem do intérprete. Dos demais funcionários também nunca presenciei isso. (PEM 2).

É importante ressaltar na fala do PEM 1 a falta de consideração por parte dos colegas de trabalho com relação ao aluno com surdez em sala de aula, pois o professor mencionado julga importante apenas promover a socialização desse aluno no ambiente escolar, e ignora sua capacidade de aprendizagem e desenvolvimento. Segundo Santos e Moreira (2014), essa falta de consideração pode ser caracterizada como uma forma de violência, preconceito e bullying contra o aluno surdo, já que estão sendo valorizados apenas os seus estigmas e

limitações, com menosprezo a sua capacidade de desenvolvimento e assim se contribui com o surgimento de preconceitos, discriminações e bullying no ambiente escolar.

2.4.4 Docentes do Ensino Superior

Os docentes entrevistados desse nível de ensino relatam que o aluno com surdez era muito querido na instituição de ES em que estudava, sempre foi muito aceito, teve boa convivência com todos, e colegas de classe sempre estavam dispostos a auxiliar sua comunicação.

- Não, não. No início, eu percebi um receio, de alunos e professores mas assim é um medo, “ai meu Deus, como eu vou me comunicar?”, aquele receio, medo sim, mas depois [...], ele ficou sendo a pessoa mais querida da sala, todo mundo ajudava sabe, era muito legal, a convivência era bacana por causa dele, e ele era extremamente divertido super carismático.[...]. Eu nunca vi nada e nem fiquei sabendo de nada. Só essa questão do medo inicialmente. (DES 1).

- Desde o primeiro ano, na minha disciplina pelo o que eu pude perceber ele não sofreu, porque os alunos estavam a todo tempo dispostos a ajudar, ajudar tanto na comunicação dele comigo, como na dele entre eles [...], ele não sofreu bullying nesse tempo que ele teve aqui conosco. Assim eu percebo que as pessoas tinham um olhar diferenciado com ele, porque além dele ser um aluno com surdez ele também é de estatura anã, então algumas pessoas tinham aquele olhar, e também vinham algumas pessoas perguntar “mas e aí ele aprende, como que ele aprende sendo que ele não ouve, como que é?”, então causava uma estranheza mas não chegava a acontecer o bullying..... por parte dos colegas e professores ele foi muito bem aceito. (DES 2).

Vale salientarmos, com base nos relatos, o medo e a estranheza das pessoas quando o aluno com surdez chegou à instituição de ensino superior. Os entrevistados narraram a situação de impacto e surpresa de todos; a curiosidade e as especulações em torno das formas de seu aprendizado, assim como a preocupação dos professores e colegas de classe em relação às possíveis formas de comunicação com ele. Apesar do clima de expectativa inicial, não houve ocorrência de bullying e preconceito no ambiente educacional durante a estada do

discente. As autoras Santos e Moreira (2014), compreendem que mais uma vez o aluno surdo foi subestimado por conta de sua diferença.

Todos os professores de ambos os níveis apontam a boa convivência, relação e aceitação dos alunos surdos no local em que estudam no que diz respeito a todas as pessoas, e consideram a socialização desses com os ouvintes muito importante para a construção de seu conhecimento. Mas alguns apontam fatos os quais podem ser considerados formas de preconceito ou bullying, como se verifica na fala do PEM 1 que salienta a falta de consideração e frieza dos colegas de trabalho em relação ao aluno surdo, por considerarem importante somente a socialização deles na escola, e por julgarem que não têm nada a contribuir.

Podemos perceber a questão dos rótulos como surdinho e mudinho nas falas dos professores dos AIEF, AFEF e EM, os quais salientam que essas ocorrências são inconscientes por parte dos colegas; porém há de se considerar que não deixa de ser, segundo Witkoski (2009), uma forma de violência, ou melhor, bullying e preconceito contra os alunos surdos. Sendo assim, podemos constatar, em consonância com Carvalho (2012, p. 32 apud SANTOS; MOREIRA, 2014, p. 73), que mesmo com muitos avanços em diferentes áreas do conhecimento e denúncias de preconceitos, “[...] eles ainda existem, marcando as pessoas de fora, tal como elas fossem marcadas por dentro. Ainda convivemos com a noção da diferença em relação aos padrões da normalidade que se traduzem como desvios, estigmas e estereótipos”; portanto, para não magoar, devemos evitar a desconsideração pelos semelhantes, como não fizeram os professores citados pelo PEM 1 anteriormente.

2.5 Escola especial ou escola comum para o aluno com surdez

Mediante as considerações expressas pelos professores até aqui, entendemos ser pertinente ao objetivo da pesquisa compreender se tais profissionais consideram importante os alunos com surdez estudarem em uma escola especial, ou se a escola comum é a mais adequada e preferível, já que esses alunos possuem o direito de estar nela, pertencer a ela e usufruir dela como os demais.

2.5.1 Professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental

Os professores dos AIEF relatam em suas falas que o aluno com surdez não precisa de uma escola especial e que deve continuar estudando na escola comum mesmo. O PAIEF 1 acentua que com o acompanhamento do intérprete esse aluno pode se desenvolver normalmente, e também destaca a importância da socialização com os demais discentes no ambiente escolar.

- Comum, minha visão é comum. Porque tendo o acompanhamento do intérprete é claro eles vão desenvolver a alfabetização normal, conhecer um pouco deles, e se eles estiver segregados em uma escola especial isso não vai acontecer, a questão da relação também, e ele se dá muito bem, brinca, interage com a turma toda, com os professores, todos, conta o que acontece em casa, ele tem uma ótima interação não tem o porque ele não estar aqui, só que assim tem que ter o acompanhamento do intérprete o tempo todo. (PAIEF 1).

– Eu acho que pode continuar na escola comum o que precisa mesmo é só a infraestrutura dar uma modificada, é a realidade e sonho de consumo (risada). (PAIEF 2).

Percebemos no relato do PAIEF 2 a necessidade de melhorias na infraestrutura dessa escola, questão já salientada nas discussões acima e que exige urgência na solução para proporcionar o devido respaldo ao desenvolvimento dos educandos.

Destacamos as considerações de Carneiro (2014a, p. 19), segundo o qual isso “[...] se faz com a formação continuada de sua equipe escolar, da gestão aos serviços de apoio, garantindo assim conhecimento sobre a área e as especificidades de sua clientela”, como deve ser feito para que tal instituição se torne de fato uma escola inclusiva.

2.5.2 Professores dos Anos Finais do Ensino Fundamental

Nesse eixo temático, os professores entrevistados têm opiniões iguais em relação ao fato de o aluno com surdez continuar estudando em escola comum, pois sabem socializar e entendem muito bem, mas conforme os relatos abaixo, têm visões diferentes no tocante a sua aprendizagem em sala de aula.

- Olha hoje pelo que eu li tudo pelas indicações em escola comum, mas nós não estamos muito preparados vai ser preciso ainda estudar bastante [...], não pela limitação, nossa limitação eu por exemplo entendo pouco de Libras. Eu acho assim, talvez eles dentro da Língua Portuguesa eu acho que de repente ele tinha que estudar mesmo separado, nesse sentido, aqui é mais a socialização dele é o que é importante [...], eu acho que aqui caberia na alfabetização eu acho que teria que trabalhar com ele separado, dentro da sala de aula pode trabalhar a Língua Portuguesa porque ele escreve, mas ele não tem aquela compreensão eu não sei se ele conseguirá também [...], ele não veio alfabetizado em nada, [...] tem que ser um trabalho conjunto, nesse sentido é uma sugestão que eu faria, não precisa isolar [...], eu acho que está faltando é isso. **(PAFEF 1)**.

- Olha eu acho que com surdez ele pode estudar em escola comum, porque eles tem uma desenvoltura boa, eles sabem socializar bem com os outros alunos, eles entendem, então eu acho assim que não tem nenhum problema eles devem ser inseridos sim eu sou a favor disso. **(PAFEF 2)**.

Em sua fala o PAFEF 1 declara que a língua portuguesa deveria ser trabalhada à parte com o aluno surdo, sem ignorar sua socialização com os ouvintes, ou seja, deve-se dar-lhe direito de estar na escola comum como todos, mas com um atendimento restrito. Tal atitude se configura como falta de consideração em relação à pessoa com surdez, uma falta de respeito à diferença, porque a língua portuguesa deve ser sim trabalhada, mas os ouvintes se esquecem de que a prioridade na vida do aluno com surdez é a língua de sinais, sua primeira língua. Quanto à língua portuguesa, deve ser trabalhada sim, mas de forma gradativa, sem imposição, e juntamente com o professor especialista na sala de recursos multifuncionais.

Esses apontamentos são importantes, pois quando as pessoas pensam nos alunos PAEE logo se reportam ao conceito de deficiência, de imperfeição, limitação ao que o aluno pode ou não fazer. Carvalho (2012 apud SANTOS; MOREIRA, 2014, p. 72) afirma que essas concepções acabam por produzir práticas excludentes e de segregação de modo generalizado “[...] mesmo havendo sensíveis diferenças entre as pessoas PAEE que devem ser consideradas dentro da individualidade do ser humano”.

Os alunos com deficiência foram excluídos historicamente do convívio social e consequentemente da sala de aula comum por conta de sua condição, pois reinava a concepção de que tais alunos somente aprenderiam em ambientes especiais, adaptados e separados. Desse modo, muitas pessoas PAEE foram prejudicadas em seu desenvolvimento e

aprendizado, e conforme destaca Carneiro (2014a, p. 19), essa questão é comprovada no decorrer de sua trajetória histórica, e afirma ainda “[...] que essa prática não resultou em modelos ideais de ensino e aprendizagem para tal clientela”.

Com relação ao trabalho do professor com o intérprete, Alvez, Ferreira e Damázio (2010, p. 8) enfatizam a necessidade de criar “[...] um campo de comunicação e de interação amplos, possibilitando que a língua de sinais e a língua portuguesa, preferencialmente a escrita, tenham lugares de destaque na escolarização dos alunos com surdez, mas que não sejam o centro de todo o processo educacional”. Nesse caso o professor deve trabalhar de forma colaborativa com o intérprete e o profissional da sala de recursos multifuncionais e a partir disso construir uma prática que contribua com aluno surdo na aprendizagem e na aquisição da Língua Portuguesa, e preferencialmente na modalidade escrita.

2.5.3 Professores do Ensino Médio

Os professores entrevistados nesse nível de ensino acreditam que o aluno com surdez deve continuar em escola comum mesmo, mas citam algumas melhorias a serem implementadas para que o trabalho com esse aluno seja efetivado com êxito. Sendo assim, o grande impasse citado pelo PEM 1 é a falta de recursos e materiais para trabalhar com esse aluno, e nesse caso modificar a estrutura, bem como preparar devidamente os professores, os quais devem estar sempre prontos para lidar com esse tipo de situação, conforme consta no relato abaixo.

- Olha essa questão é complicada, mas eu acho que deve participar de escola normal comum mesmo, e a surdez é uma dificuldade que pode ser assim trabalhada em sala de aula, o nosso único impasse nisso aí é a questão do material mesmo, nós não temos assim toda a estrutura que deveríamos ter [...]. Até por causa de formação a gente também tem essa defasagem, a gente não é preparado [...], a gente vai se adaptando, então vem aí tudo ao mesmo tempo, são as cobranças em termos de referencial, de conteúdo a gente acaba mesmo deixando um pouco a desejar, eu acho. (PEM 1).

- Uma escola comum, mas que tenha menor número de aluno não uma sala superlotada..... e desde que tenha os recursos e um número pequeno de aluno, que a gente consiga trabalhar com todos. (PEM 2).

Diante disso, é perceptível, de acordo com os relatos, a necessidade de capacitação dos professores, recursos e materiais adaptados para trabalhar com o aluno surdo nessa escola. O PEM 2 ainda cita a questão do número excessivo de aluno por sala a atrapalhar o andamento das atividades. Assim, compreendemos que a forma como a escola está estruturada hoje não apresenta condições de atendimento a todos os alunos com igualdade, com o reconhecimento das necessidades e das diferenças. Por conseguinte, insta realizar mudanças, e de acordo com a concepção de Carneiro (2014a), promover o investimento em políticas públicas, reorganizar a escola comum com o objetivo de promover ideais de valorização das diferenças e especificidades de cada sujeito em particular.

2.5.4 Docentes do Ensino Superior

Os entrevistados do Ensino Superior, assim como os demais professores, também acreditam que os alunos com surdez não necessitam de espaços ou escolas especiais, e devem sim continuar estudando em escolas comuns, nesse caso em instituições de ensino superior, desde que tenham o respaldo necessário a sua especificidade com professores capacitados, recursos e materiais adequados a cada particularidade.

- Não, eu acho que dá pra estudar numa universidade, dentro desses recursos eu acho que foi muito interessante, mas eu acredito que seria importante uma preparação dos professores [...], você entrar na universidade o conhecimento se estrutura de outra maneira, aí além de tudo soma essa questão da Língua Portuguesa que acaba dificultando, mas isso tem a ver com a história dele, como era feita a inclusão que não era inclusão coisa nenhuma, era mais uma integração. (DES 1).

- Não, pra mim eles podem sim e devem estar dentro das universidades, mas nós devemos estar preparados para atendê-los, eles necessitam também de amparo, com materiais, com a formação de professores capacitados para atender a especificidade. (DES 2).

Essa questão destacada nos relatos acima em relação à preparação de professores, recursos e materiais adaptados para trabalhar com os alunos surdos foi citada várias vezes por docentes de diferentes níveis de ensino. Sendo assim, compreendemos a necessidade de

reorganização das instituições no tocante às especificidades dos alunos surdos, principalmente no quesito comunicação. Essa mudança se configura de forma gradativa, como um processo que nesse caso deve abarcar diversos elementos ligados à escola, e não deve ser considerado “algo simples, nem rápido, pois requer primeiramente mudança de concepção de sociedade, de pessoa, de escola, de direito, etc”. (CARNEIRO, 2014a, p. 27).

De modo geral, as respostas de todos os professores indicam que os alunos surdos devem continuar estudando em escola comum, no entanto enfatizam necessidades como a questão da infraestrutura, de materiais e de recursos didáticos e capacitação dos professores.

Tendo em vista a finalização das entrevistas com os professores juntamente com suas análises, consideramos importante reafirmar a sua colaboração ao mostrarem sua realidade de trabalho com os alunos com surdez, em diferentes espaços educacionais. No capítulo que segue essa discussão é continuada, a partir da compreensão dos intérpretes de diferentes níveis educacionais.

3. INTÉRPRETES DOS ALUNOS COM SURDEZ EM DIFERENTES ESPAÇOS EDUCACIONAIS

A construção do não reconhecimento das diferenças se dá em cadeia, em processo, de modo que os preconceitos construídos sobre o diferente geram estereótipos, discriminações e desencadeiam uma série de manifestações da violência. (SOUZA; CORDEIRO, 2014, p. 26).

Com base na epígrafe de abertura desse capítulo podemos compreender que a não aceitação das diferenças humanas gera consequências como manifestações de violência; por isso devemos refletir sobre nossas atitudes e atos no espaço escolar, rever nossos papéis, e correr em busca da construção de uma nova forma de pensar sobre outras possibilidades de vida, visando à construção de uma sociedade mais justa e humana no reconhecimento das especificidades de cada indivíduo em particular.

Nesse sentido, este capítulo discute a relação dos alunos com surdez em sala de aula por meio de depoimento com intérpretes educacionais que atuam em escolas comuns e instituição de ensino superior públicas do município de Paranaíba-MS, com foco principal em questões sobre violência, bullying e preconceito cometidos contra o aluno com surdez.

Participaram da pesquisa quatro intérpretes, um de cada nível de ensino, para os quais também foram feitas individualmente cinco perguntas. As entrevistas transcorreram com tranquilidade; foram gravados em média trinta minutos com cada um dos profissionais; posteriormente as falas foram transcritas na íntegra para evitar possíveis distorções na interpretação da pesquisadora.

É importante ressaltar que durante os relatos alguns intérpretes demonstraram se sentirem sozinhos no que diz respeito ao aprendizado do aluno com surdez e houve a preocupação de atribuir certa ênfase ao fato de terem raríssimo respaldo e ajuda dos trabalhadores dos segmentos escolares.

3.1 Aprendizagem e desenvolvimento escolar

Entendemos ser interessante, no momento inicial, esclarecer junto aos intérpretes as dúvidas acerca da aprendizagem e do desenvolvimento dos alunos com surdez em sala de aula, com questionamentos a respeito da disponibilidade de recursos para contribuir com o

processo de escolarização, assim como tentar entender o modo de atuação desse profissional no processo.

De acordo com o relato do IAIEF, o aluno com surdez tem como aprender em sala de aula, mas precisa ter atividades extras para compreender melhor o assunto trabalhado. O profissional assevera ainda que nesse processo falta uma boa preparação dos professores para o trabalho conjunto com os intérpretes. Com relação a sua atuação, o entrevistado relata que embora seu cargo seja de instrutor mediador, além de se comunicar em Libras, ele também tem que ensinar muitos sinais dessa língua ao aluno surdo devido ao fato de ele ainda não estar nela alfabetizado.

– Na sala de aula tem como eles aprender, só que ao mesmo tempo você precisa ter atividades paralelas fora da sala de aula para eles poderem entender melhor [...]. Eu acho que uma boa preparação entre os professores e os intérpretes ajudaria bastante. Eu trabalho como instrutor mediador, esse é o nosso cargo, nós executamos além de falar em Libras com o aluno nós temos também que ensinar a Libras em muitos momentos, porque muitos dos alunos eles não são alfabetizados em Libras, por isso que a gente tem que realizar esse trabalho também. (IAIEF).⁹

Já o IAFEF aponta a falta de recursos como dificultadora da aprendizagem do aluno surdo, já que o professor prepara a aula e não faz as adaptações necessárias com recursos visuais, e que nem todos o procuram para auxiliar nessas adaptações. Quanto a sua atuação, ele esclarece que seu papel é também de instrutor mediador, e quando no decorrer da aula o aluno com surdez não consegue entender o conteúdo, o intérprete utiliza a internet e por meio de imagens faz a adaptação necessária à total compreensão da proposta.

– O que mais dificulta o aprendizado deles é a falta de recursos, porque os professores preparam as aulas, fazem os planejamentos de aula mas muitos deles não sabem como fazer as devidas adaptações com recursos visuais para os alunos com surdez. Alguns me procuram... alguns, alguns sim, nem todos. Eu atuo como instrutora mediadora, então quando o conteúdo do professor o aluno não consegue compreender [...], eu uso a internet dentro da sala de aula, que a direção deixou disponível, direção e coordenação, e aí eu coloco imagens e explico em cima disso pra ele (IAFEF).¹⁰

⁹ IAIEF – Intérprete dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental

¹⁰ IAFEF – Intérprete dos Anos Finais do Ensino Fundamental

De acordo com o parecer do IEM, o aluno com surdez consegue se desenvolver um pouco, mas faltam recursos, e nesse caso específico o entrevistado salienta a necessidade de internet em sala de aula de forma urgente para realizar a adaptação do conteúdo. No relato o intérprete diz atuar não somente como intérprete, mas também como mediador em sala de aula, onde realiza a mediação da aula, ou seja, interpreta, ensina os sinais que o aluno não sabe e depois passa o conteúdo para o aluno.

– Na verdade sempre falta, ele consegue desenvolver um pouco mas tem a questão da alfabetização que se torna difícil, a L1 que é a língua materna que é a Libras automaticamente influência na L2 que é a Língua Portuguesa. Falta recursos tecnológicos por exemplo, a internet, não temos acesso na sala de aula quando o professor está explicando a matéria que é necessário de forma urgente que no material didático não tem [...]. Então a gente acaba sendo não só o intérprete mas sim um mediador também, porque você precisa mediar a aula e ensinar os sinais que ele não conhece daquele conteúdo e depois passar o conteúdo para ele [...]. (IEM).¹¹

Conforme o IES, o aluno com surdez não aprende somente em sala de aula, entretanto para a efetivação desse processo é imprescindível que ele tenha o conhecimento e o domínio da Libras. O profissional também registra alguns aspectos importantes para a efetivação do aprendizado do discente surdo: a) a necessidade de seu trabalho ocorrer de forma colaborativa com o professor; b) ocorrer a adaptação do material didático-pedagógico; c) total interação do professor com o aluno; d) pelo menos domínio básico da Libras por parte do professor; d) haver coesão na relação intérprete-professor-aluno.

- A questão de aprender em sala de aula, nem sempre ele aprende somente em sala de aula, é o material mais importante na verdade é que poderia contribuir com o processo de escolarização é a Libras em si, que é a comunicação que é uma ferramenta que os surdos utilizam para comunicar, e outra coisa também que contribui muito com processo de escolarização do aluno surdo é o professor interagir melhor com o aluno, aprender no mínimo o básico é da libras, é adaptação de material, e a minha atuação é contribuir com o professor na adaptação desse material pedagógico e ser parceiro, assim o melhor possível do

¹¹ IEM – Intérprete do Ensino Médio

professor porque essa relação do intérprete e o professor tem que ser algo assim bem coeso para contribuir na aprendizagem do aluno com surdez, [...] (IES).¹²

Diante do exposto, percebemos na fala do IAFEF a reivindicação de urgência no trabalho em parceria, colaborativo do professor com o intérprete, pois até o momento são poucos professores que procuram sua ajuda, conforme relata: “[...] *alguns sim, nem todos*”. Vale enfatizar que todos os profissionais acreditam no aprendizado e no desenvolvimento do aluno em sala de aula; alguns profissionais, como o IAFEF e o IEM frisam a falta de recursos como empecilhos nesse processo e o IAIEF, que destaca a falta de preparo dos professores.

A presença de alunos com surdez no ambiente escolar nem sempre é considerada fácil e tranquila, pois além da estranheza que o sujeito “diferente” causa, cria desafios que a escola nem sempre se encontra em condições de superar. Diante de tal situação, por meio de movimentos sociais e políticos, as pessoas surdas têm consolidado seus direitos de estar na escola comum e usufruir da mesma; todavia, persiste a necessidade do reconhecimento de suas especificidades para que seu aprendizado seja efetivo.

Entre os referidos direitos conquistados, Silva e Oliveira (2016) anotam a presença do intérprete educacional, cuja profissão somente foi regulamentada em 1º de setembro de 2010, com a Lei n. 12.319. Todavia, o total reconhecimento da importância desse profissional na aprendizagem dos alunos surdos só ocorreu a partir da promulgação da Lei n.10.436, de 24 de abril de 2002, a qual trata especificamente da Libras, e do Decreto n. 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que discorre sobre formação do intérprete e seu papel na educação dos alunos com surdez - ambos já mencionados neste estudo.

Nesse sentido, não queremos aqui apresentar variadas leis e decretos que enfatizam a necessidade do intérprete educacional no espaço escolar, pois isso nós já sabemos, mas consideramos a relevância de esclarecer que tal profissional é fundamental no processo de desenvolvimento dos alunos com surdez - juntamente com um trabalho colaborativo com professor. Esse foi um direito conquistado pela própria comunidade surda por meio muitos movimentos sociais representados por uma minoria na sociedade, uma vez que a ausência desse profissional é considerada falta de consideração e possivelmente discriminação e violência contra o aluno surdo, como também a falta de recursos e preparação dos professores.

Nesse contexto, salientamos que o papel do intérprete educacional na atualidade vem sofrendo ressignificações, porém é importante compreender as funções do intérprete para

¹² IES – Intérprete do Ensino Superior

evitar que façam um trabalho desvinculado da necessidade do aluno surdo. Berberian, Guarinello e Eying (2012, p. 91) elucida que “[...] o interpretar e o aprender passam a ser compreendidos como processos indissociáveis, reiterando, assim, as concepções do intérprete como educador e da relação professor – intérprete como uma parceria entre educadores”. A partir disso entende-se que ao intérprete cabe o trabalho pedagógico de manter uma acessibilidade aos conteúdos acadêmicos para o aluno surdo, para que tenham sentido e assim contribuam para a aprendizagem, sem se restringirem à transposição do texto de uma língua para outra, mas em um trabalho colaborativo com o professor em sala de aula.

Frente ao exposto, percebe-se que as respostas dadas ao questionamento são bem coerentes com o que é proposto na atualidade em relação à atuação dos intérpretes, porque na maioria das vezes além de interpretar e mediar a aula esses profissionais precisam ensinar para o aluno com surdez sinais que ele ainda não conhece de determinado assunto. Desse modo, compreendemos o intérprete como um educador que além de compartilhar conhecimentos também constrói sentidos em sala de aula com o professor, e então é possível classificar esses profissionais como “[...] responsáveis/parceiros pelo desenvolvimento de um projeto comum (promover a apropriação do conhecimento acadêmico pelos surdos), no qual a cada um, de forma colaborativa, caberá desempenhar funções/medições específicas.” (BERBERIAN; GUARINELLO; EYNG, 2012, p. 88). Somente assim o aluno com surdez terá desenvolvimento e um efetivo aprendizado no espaço educacional.

3.2 Comunidade escolar no atendimento ao aluno com surdez

Dando continuidade às discussões, consideramos ser relevante indagar aos intérpretes sobre o preparo da comunidade escolar; investigar se existem adaptações necessárias para o atendimento aos alunos com surdez em todos os espaços, bem como esclarecer como é a participação desses profissionais nesse atendimento.

No tocante à questão relacionada ao preparo da comunidade escolar para atender os alunos com surdez, somente o IAIEF respondeu que sim; comentou que utiliza materiais e recursos trazidos de sua casa para melhorar o atendimento, e ainda destacou a existência de outros materiais os quais são disponibilizados pela sala de recursos, cuja responsável já se prontificou a ajudá-lo quando necessário.

– *Sim, sim, tem materiais que eles são disponibilizados principalmente pela sala de recursos, e o professor que toma conta ele já se disponibilizou ajudar quando necessário, além dos materiais que eu trago da minha preparação em casa. Minha participação é que eu tenho que intermediar tudo o que está sendo passado para o aluno surdo, e também ajudando ele a compreender mais fácil o que está sendo falado pra ele. (IAIEF).*

Os demais intérpretes acreditam que a equipe escolar ainda não está preparada para atender os alunos com surdez, tal como o IAFEF, que destaca: “*Alguns se preocupam mais que outros, mas nem todos estão preparados*” e ainda ressalta a necessidade de a escola ter projetos e preparo para atender esses alunos. Ele menciona que procura se esforçar e se percebe algum interesse de alguma pessoa, tenta ajudar no que precisar, inclusive para mostrar o caminho para o aprendizado.

– *Alguns coordenadores, eles me ajudam bastante nisso, eu exponho as necessidades que ele precisa para eles, e alguns deles me ajudam bastante.... Alguns, se preocupam mais que outros, mas nem todos estão preparados. [...] o ideal seria talvez a escola ter algum projeto, uma preparação para estar atendendo esses alunos, aprender um pouco do idioma já ajudaria bastante [...]. Eu procuro me esforçar, eu percebo que alguém tem interesse eu ajudo, eu explico às vezes eu ensino alguns sinais básicos para estar falando um bom dia para ele, para ele se sentir fazendo parte da escola. (IAFEF).*

O IEM também admite que a comunidade escolar não está preparada para atender as pessoas com surdez, e no que concerne a dizer se a escola busca as adaptações necessárias, o profissional diz que “*é parcialmente, alguns sim e outros não, devido ao receio um e falta de interesse.... é o receio talvez*” e destaca também que os professores têm muita dificuldade nesse processo.

- *Então uma expressão que eu costumo usar é que é um mundo desconhecido para os professores, eles têm muita dificuldade, para eles é tudo abstrato, na cabeça deles quando algo é abstrato é difícil de passar para o surdo ou praticamente impossível [...]. Então não, não está preparada. Quanto às adaptações... é parcialmente, alguns sim e outros não devido ao receio um, e falta de interesse [...]. A gente procura ajudar na medida do possível aos professores, eles têm a responsabilidade de adaptar a matéria, e dentro do possível*

mostramos para ele qual seria o caminho mais fácil para que eles possam fazer isso [...]. (IEM).

Quanto ao IES, a comunidade escolar não está preparada para trabalhar com esses discentes, e diz mais, que “[...] *nem todos também buscam se adaptar, e às vezes muito menos tenta querer aprender*”. O profissional intérprete ressalta o medo que os docentes têm de trabalhar com um aluno com surdez, de lidar com situações novas.

- Olha de modo geral a equipe escolar não está preparada para trabalhar com um aluno com surdez, nem todos também buscam se adaptar, e às vezes muito menos tenta querer aprender [...], e por ele não estar preparado muitas vezes ele deixa até transparecer um certo tipo de preconceito, percebe nas aulas, e o aluno surdo como a linguagem dele é visual então ele percebe às vezes um olhar de descaso às vezes do professor, dos colegas não, [...] a aceitação é maior [...], e sofremos junto com surdos de ver muitas vezes não todos os professores, mas a maioria deles não se interessar de forma alguma pela comunicação até mesmo a coisa muito básica, que é chegar na sala de aula e falar um oi para um aluno surdo,[...] mas o papel do intérprete é esse mesmo de fazer essa intermediação entre professor ouvinte e aluno surdo e ou vice-versa [...]. (IES).

Esse relato comprova mais uma vez a urgência de superação de práticas excludentes, tanto no ambiente escolar quanto no meio social. Essa situação revela quão grave é a falta de preparo do profissional de qualquer área de atuação. Assim,

[...] entende-se a necessidade de convivência com a diversidade no favorecimento de novas relações e experiências indispensáveis à formação contemporânea da humanidade e ao desenvolvimento de professores, alunos e demais profissionais com visão ampliada dos conceitos de justiça e direito [...]. (CROCHIK, 2006 apud SANTOS; MOREIRA, 2014, p. 77).

Essa falta de preparação da equipe escolar tão ressaltada pelos participantes da pesquisa é preocupante, e torna ineficaz a prática do docente, prejudica o aprendizado dos discentes com surdez, além de ser considerada “[...] uma escola que tenha alunos com deficiência, mas que não faça alterações necessárias nos métodos de ensino e de avaliação no ambiente físico e, sobretudo, na atuação de docentes, discentes e funcionários da escola, seria pouco inclusiva”. (CROCHÍK, 2011, p. 199). Nesse sentido, corroborando com o autor referenciado, Alvez, Ferreira e Damázio (2010, p. 8) afirmam que “Muitos desafios precisam

ser enfrentados e as propostas educacionais revistas, conduzindo a uma tomada de posição que resulte em novas práticas de ensino e aprendizagem consistentes e produtivas para a educação de pessoas com surdez, nas escolas públicas e particulares”.

Nos depoimentos também foi citada a questão do medo, do receio de trabalhar e se relacionar com o aluno surdo - sentimentos que podem ser caracterizados como falta de interesse, decorrente da falta de preparo profissional nos aspectos teórico e prático – que pode contribuir para a geração de violência e de exclusão. Dessa forma devemos nos desmistificar dessa visão de diferença no que concerne à pessoa surda normalizante e patológica, pois é algo que foi construído historicamente e ainda na atualidade se encontra enraizado em nossa sociedade.

Nessa perspectiva, podemos considerar que “[...] As pessoas com surdez não podem ser reduzidas à condição sensorial, desconsiderando as potencialidades que as integram a outros processos perceptuais, enquanto seres de consciência, pensamento e linguagem”. (ALVEZ; FERREIRA; DAMÁZIO, 2010, p. 8). Portanto, devemos trabalhar com vistas às possibilidades, a partir das potencialidades e não das dificuldades do aluno com surdez.

Ao trabalhar no espaço educacional com alunos surdos, o intérprete deve compreender que tem um compromisso com a construção do aprendizado desses alunos, se colocar nesse processo como um mediador dos conhecimentos. Para ocorrer a intermediação eficiente desses conhecimentos o intérprete deve possuir competência linguística tanto na língua de sinais – a Libras - quanto na Língua Portuguesa. Tal situação faz sobressair a premente necessidade de valorização de profissionais com formação específica em interpretação da língua de sinais, o que concebe na sua atuação profissional novos desdobramentos, ou melhor, certas particularidades da área educacional que devem ser consideradas.

3.3 Recursos humanos e materiais no ensino do aluno com surdez

Em prosseguimento às discussões, e com o intuito de esclarecer algumas questões sobre preparo da comunidade escolar e adaptações, consideramos ser relevante entender como os intérpretes exploram os tipos de recursos disponíveis para auxiliar no ensino dos alunos com surdez em sala de aula.

Nesse eixo sobre a utilização de variados tipos de recursos para auxiliar no aprendizado do aluno com surdez em sala de aula, o IAIEF e o IAFEF dizem se esforçar para

que o conteúdo fique acessível e fazem uso de recursos, tais como o IAIEF citou: material dourado, palitos, imagens; já o IAFEF mencionou somente o uso imagens e figuras.

– Sim, por exemplo, no material de matemática que ele precisa aprender contar a gente usa recursos como os palitos, como os pontinhos de madeira o material dourado que eles falam, várias formas que ele possa entender melhor a respeito desse assunto, mas também usa figuras quando precisa falar de alguma coisa mais complexa. (IAIEF).

– Sim, nós nos esforçamos para deixar o conteúdo acessível a ele, com recursos visuais, outros recursos que precisam a gente usa figuras, imagens. (IAFEF).

O IEM diz que não utiliza variados tipos de recursos em sala de aula, e esclarece que tem a sala de recursos onde podem fazer uso do material para trabalhar com o aluno com surdez, mas relata que “[...] não existe esse trabalho unificado, não existe” e que os professores não utilizam recursos na sala de aula, com aulas mais teóricas, mas frisa que ultimamente os professores estão passando filmes, porém esses não são adaptados às necessidades dos alunos com surdez, nesse caso interpretado. Isso é preocupante e crítico, pois se não forem proporcionadas condições e recursos favoráveis para que desenvolva seu aprendizado ele será prejudicado. Nesse caso o aluno do ensino médio aqui mencionado está sendo prejudicado e desconsiderado no que se refere às suas necessidades e especificidades.

- Não, variados tipos de recursos não, existe uma sala de recursos onde podemos utilizar os materiais para auxiliar o surdo, mas não existe esse trabalho unificado, não existe. São poucos recursos, na verdade não usam, algumas coisas diferentes que os professores estão usando atualmente são filmes para a sala, no entanto não existe filmes interpretados que seria necessário, seria pensar no surdo, [...] então as aulas são mais teóricas pouco práticas, são mais teoria mesmo. (IEM).

O IES em sua fala relata que fazem uso de recursos visuais no momento certo, adaptam material e que foi tranquila a interação entre intérprete e docente ao trabalhar com o discente com surdez em sala de aula nessa instituição de ensino superior.

- Então é assim, nós usamos os recursos visuais no momento certo, porque não adianta também, por exemplo, vamos dependendo o tipo de conteúdo, pegar tudo quanto é tipo de

recurso visual em vez de ser recurso vira uma poluição visual. [...] então foi assim eu como intérprete a minha visão em relação aos professores e o aluno surdo aqui na instituição foi tranquilo, claro que no começo nós sofremos assim as adaptações, porque o professor estava acostumado a chegar na sala e trabalhar de uma forma e quando se deparou com um aluno surdo foi necessário adaptar material e foi de boa, foi tranquilo a interação entre intérprete e professor, não tivemos problema. (IES).

Compreende-se a importância do uso de recursos e materiais adaptados em sala de aula para contribuir com o aprendizado dos alunos com surdez. Vale destacar a proposta de ensino de Vygotski (1997) para a educação inclusiva, levando em consideração o meio social, as culturas, as relações entre os indivíduos, as possibilidades de desenvolvimento e a contribuição do conceito de compensação para com a dificuldade, que considera o aluno como sujeito ativo no processo de aprendizagem e desenvolvimento.

É importante salientar nesse momento, com base nos referenciais condutores das reflexões escolhidos para este estudo, algumas questões que acreditamos ser relevantes para o entendimento das necessidades de adaptação e recursos para trabalhar com os alunos surdos. Desse modo, para Leontiev (1978) a necessidade da comunicação está presente na história do homem, desde a era primitiva, quando já percebiam em cada experiência vivida a necessidade de se comunicar para interagir com os seres a sua volta e conseqüentemente com o meio.

A criação e o uso de instrumentos foram peças chaves para a constituição de uma nova maneira de o homem interagir com o seu meio, mas o processo de desenvolvimento da humanidade se originou no trabalho coletivo e pela necessidade de comunicação.

Da mesma forma que foi a partir do coletivo que se originou o trabalho, ou seja, pela necessidade de comunicação, foi por meio de atividades laborativas que o homem se desenvolveu historicamente e ocorreram transformações no aspecto biológico e no social do ser. A partir de então formou-se a cultura (LEONTIEV, 1978).

Podemos perceber no decorrer da história que por conta dessa necessidade de comunicação que a humanidade se desenvolveu, isso como já falamos anteriormente por meio do trabalho, passando por um contínuo processo de evolução, aprimorando-se, propiciando novas formas de comunicações, desde as gravuras, como também os gestos, sinais, até a constituição da fala e escrita. Leontiev (1978) salienta que o ser humano é resultado das vivências e relações com o meio em que vive, tornando-se parte de um processo de construção do próprio homem pela modificação do meio. Para corroborar as afirmações do autor referenciado, Mello (2009, p. 366) elucida que, “[...] o ser humano se constitui como ser

humano nos processos de vida e educação que experimenta, ou seja, aprende a ser humano nas relações sociais de que participa como sujeito ativo”.

Mello (2009) enfatiza em seus estudos que devemos repensar os ensinamentos que nos foram transmitidos e considera que tudo provém do aspecto biológico. Segundo a autora, nesse caso só bastava o biológico para nos desenvolvermos, no que diz respeito à inteligência e consciência. Então, modificar essa forma de pensar e entender o desenvolvimento humano requer muito esforço, informação, esclarecimento, adaptações, atitudes e observação para romper, como assegura Mello (2009, p. 366) com os “[...] velhos paradigmas formados contra nós mesmos [...]”. Logo “[...] A construção de novas práticas a partir da apropriação da teoria exige estudo, ação e reflexão”. (MELLO, 2009, p. 366).

Partindo desse pressuposto da necessidade de comunicação entre os seres humanos, e de que tudo advém de uma explicação historicamente construída, em interação com as condições biológicas, não somente por meio da condição biológica do ser, necessidade de adaptações, esclarecimento, e reflexão para romper com velhas concepções, podemos reafirmar a importância da comunicação no processo de desenvolvimento dos alunos, seja qual for a sua necessidade ou deficiência.

Em vista disso, e após toda essa explicação sobre a necessidade de comunicação, percebemos que o aluno surdo aprende por meio do visual, essa é sua comunicação, nesse caso por meio da Libras. Se a esse aluno não forem possibilitadas condições, instrumentos, recursos materiais, juntamente com uma prática significativa para o seu desenvolvimento, ele será prejudicado no seu aprendizado.

Conforme os relatos, todos os entrevistados utilizam recursos materiais em sala de aula no intuito de favorecer o aprendizado dos alunos com surdez, exceto o aluno surdo do ensino médio. Nesse caso a falta de interesse dos professores citada no depoimento do IEM e a ausência dessas adaptações, recursos e materiais para trabalhar com o aluno com surdez desse nível de ensino tem sido um impeditivo para que tal aluno se desenvolva de forma plena. Cabe ressaltar, à luz de Alvez, Ferreira e Damázio (2010, p. 8) que:

Pensar e construir uma prática pedagógica que assuma a abordagem bilíngue e se volte para o desenvolvimento das potencialidades das pessoas com surdez na escola é fazer com que esta instituição esteja preparada para compreender cada pessoa em suas potencialidades, singularidades e diferenças e em seus contextos de vida.

Nesse sentido, a comunicação e a interação entre os seres humanos, seja por meio da fala, gestos, sinais, entre outros, são consideradas importantes para a interação humana com o

meio em que vive. Assim, esse indivíduo considerado um ser social, se torna parte desse meio e se desenvolve a partir dessas relações.

3.4 Bullying e preconceito no espaço educacional

Diante do exposto, e na tentativa de responder as questões propostas neste estudo, compreendemos a importância de esclarecer se os discentes com surdez são considerados e respeitados em suas diferenças, ou se sofrem preconceito e bullying no ambiente escolar por parte dos professores, colegas de classe, bem como dos demais funcionários das instituições de ensino.

Conforme os relatos dos IAIEF e IAFEF, de modo geral os alunos com surdez não sofrem preconceito e bullying no ambiente escolar. O IAFEF afirma que nunca presenciou nada por parte de nenhuma pessoa na escola, já o IAIEF salientou que os colegas costumam apelidar e rotular o aluno, e que no início era com mais frequência mas hoje ele, os professores e os demais funcionários da escola procuram estar atentos para isso não acontecer.

– [...] o meu aluno já sofreu mais [...], aí depois chamar a atenção, falar que não pode, por exemplo, chamar de mudinho, esses aspectos, esses termos utilizados diminuíram bastante por causa da cobrança que todo mundo faz em cima deles. Então eles foram entendendo, e eles pararam com isso. [...] dos professores de forma alguma, eles tentam e conseguem incluir bem os alunos [...]. Os colegas só essa parte de apelidar e rotular. Todos da escola tentam interagir com ele da melhor forma [...]. (IAIEF).

– Não, assim no caso do “nome do aluno” os colegas se dão bem com ele. Por parte dos professores não. Os funcionários também não, pelo menos eu não presenciei. (IAFEF).

As pessoas costumam negar essa questão, mas mesmo na atualidade os alunos com surdez continuam sofrendo preconceito, bullying e discriminação, e essa situação dos rótulos citada pelo IAIEF fica marcada na vida de quem sofre. Embora muitos afirmem que essas ações são inconscientes, falta-lhes compreensão da real dimensão e gravidade da situação, pois ferem, magoam e entristecem as vítimas. Os alunos PAEE são vistos pela sociedade por causa de suas diferenças, suas marcas e limitações, pois é dada mais importância aos estigmas que acabam por cooperar com o desenvolvimento de “[...] preconceitos e estereótipos que

desencadeiam discriminações alicerçadas em juízos de valor, dicotômicos”. (CARVALHO, 2012 apud SANTOS; MOREIRA, 2014, p. 74).

O IEM também afirma que o aluno com surdez não sofre bullying nem preconceito no meio escolar, somente ressalta a questão do receio e medo dos professores por conta da forma de comunicação, mas nunca percebeu nada devido a isso.

- Assim, no meu ver não os alunos eles respeitam bastante no caso o aluno surdo, eles se dão bem, brincam, têm brincadeira normal de um aluno com o outro mais preconceito não podemos dizer que estamos vendo. [...] podemos perceber como já falado que o professor tem receio de se comunicar com o surdo por ele não saber a Língua de Sinais, um certo medo mas não preconceito, e alguns até arriscam em fazer alguma sinalização [...]. Os funcionários da escola... é um pouco desconhecido, eles até sabem que são surdos mas não têm contato, e ele nem procura ter contato com tais pessoas. (IEM).

Já o IES arrisca afirmar que o discente com surdez sofreu preconceito, por conta de que além da surdez, também tem nanismo, e os bancos, cadeiras, setor de xerox, nada no ambiente acadêmico era adaptado, e assim permaneceu, mesmo após a chegada do acadêmico surdo. Ao finalizar sua resposta o intérprete frisa que isso não seria considerado bullying ou preconceito, mas se encaixa em uma questão de adaptação no ambiente escolar.

- Certo, olha quanto ao bullying e preconceito [...] de forma geral aqui na instituição é propositalmente não o aluno não sofreu, [...] às vezes não é somente uma fala, às vezes é um olhar, igual por exemplo, as adaptações aqui na instituição [...] nosso aluno surdo aqui além dele ser surdo, ele é anão, então é quanto aos bancos que tem espalhado no pátio da instituição era alto, ele quase não conseguia sentar nos bancos, na sala de aula as cadeiras eram altas, [...]e outra coisa também que demonstrou sim não sei se foi preconceito ou foi falta de preparo mesmo no xerox, [...] ele não tinha um atendimento muito legal [...], na porta de saída [...] ele era quase pisoteado [...], mas isso não seria preconceito e muito menos bullying era uma questão de adaptação mesmo em um ambiente escolar.... [...], ele só se sente excluído principalmente por parte do professor se o professor não direciona o olhar para ele, aí ele já acha que o professor está excluindo, que o professor é preconceituoso, que isso para ele é bullying, então ele se sente excluído nesse sentido. (IES).

O IES também destaca outra situação que é o direcionamento das perguntas e olhares para o intérprete e não para o discente com surdez, que não gostava, considerava o docente um indivíduo preconceituoso e excludente.

Não temos um histórico de aceitação das diferenças, e convivência de todos os seres humanos com os outros de forma normal. Entretanto, viver em sociedade requer conviver com as diferenças, as quais podem causar medo ou receio, como foi citado nos depoimentos do IEM e IES. Distintas reações podem eclodir, tais como a rejeição e o ataque – ambas discriminatórias, violentas, preconceituosas – e apesar das negativas de quem as apresenta, configuram-se em bullying no ambiente escolar.

Esse medo e receio muitas vezes se dão por conta da ideia preconcebida do aluno surdo ser conhecido por ter um aprendizado dificultoso, de tal forma que surge o estereótipo em torno do indivíduo. Nesse sentido, o preconceito contribui para a constituição de estereótipo, e Crochik (1997) esclarece que “[...] aprendemos a desenvolver um tipo de pensamento que exclui a reflexão sobre outras possibilidades de vida [...]”. Diante disso podemos considerar que o preconceito, além de ser uma construção social, assume uma posição de cumprimento de necessidades humanas.

Essa concepção errônea encontrada de forma comum no meio social de que o aluno com surdez é um sujeito com menos possibilidades de aprendizagem tem que acabar. Leite (2004, p. 140) enfatiza que “O perigo reside quando o educador fica preso às amarras do preconceito encontrado na esfera social, sedimentando em representações sociais que revelam julgamentos e atitudes inadequadas preconcebidas, sem fundamentação teórico-científica.” Assim ao trabalhar com o aluno surdo em sala de aula o professor assume esse posicionamento conforme a autora referenciada, “[...] restringindo seu ensino a determinados conteúdos programáticos, por desacreditar nas possibilidades que o estudante tem de aprender”. (LEITE, 2004, p.140).

A Surdez em si não se constitui um impedimento. O que nesse caso pode ocasionar um impedimento para o desenvolvimento dos alunos surdos seriam as mediações, a forma com que tratamos e lidamos com a adversidade, isso condiz na negação do crescimento do aluno, por não possibilitar uma troca de relações relevantes e significativas. Sendo assim, com relação à inclusão e aceitação desses alunos, Carneiro e Dall’ Acqua (2014b, p. 14) afirmam que “Uma das dificuldades da construção desse novo paradigma repousa diretamente no fato de que não sabemos ser inclusivos, não temos uma história de convivência de todos com todos de forma plena”.

Dessa forma, ao observarmos as práticas pedagógicas da atualidade, podemos perceber o equívoco de alguns professores em relação aos alunos PAEE no momento de utilizar as metodologias propostas em sala de aula, sem pensar em adaptação de material para cooperar com esse educando. Nesse caso queremos salientar a falta de fundamentação teórica de alguns educadores, que não sabem como iniciar uma proposta no ambiente escolar e podem prejudicar o desenvolvimento dos alunos com surdez.

Como se pode perceber, com base nos estudos de Crochik (1997), o preconceito tem várias formas de manifestação; seja por meio de um olhar, uma postura maliciosa ou inofensiva é relevante considerar que não existe um preconceituoso inócuo, ou melhor, inofensivo, pois de qualquer forma todas as manifestações de preconceito sempre marcarão a história desse sujeito. O autor ainda ousa salientar que mesmo depois de vários estudos e discussões sobre a temática inclusão, os alunos PAEE ainda sofrem no meio social, são estigmatizados e suportam preconceitos por causa de sua condição e diferença. Para corroborar as informações do autor referenciado, Carneiro e Dall' Acqua (2014b, p. 11) frisam que “A mudança de paradigma tem que acontecer na forma de mudança de uma sociedade excludente para uma escola inclusiva independente de quem são seus alunos”.

Frente ao exposto, precisamos reconhecer que estamos vivendo em um tempo em que já não são mais aceitáveis tais tipos de comportamentos e atitudes, e que se faz necessário o reconhecimento das diferenças historicamente marginalizadas, vitimizadas e por conta disso precisam ser afirmadas como sujeitos pertencentes a uma mesma sociedade, permitindo a partir disso a naturalização das diferenças humanas, pois vivemos em um mundo que nunca foi homogêneo.

3.5 Escola especial ou escola comum para o aluno com surdez

Diante desses resultados expressos, e na tentativa de elucidar mais uma questão relevante para o nosso estudo, consideramos ser necessário esclarecer se os alunos com surdez devem continuar estudando em escola comum ou se o melhor e mais correto para o seu desenvolvimento seria uma escola especial.

Dessa forma, o IAIEF destaca que os alunos surdos devem continuar estudando em escola comum, e diz que a presença do instrutor mediador já é um bom suporte e também parte da boa vontade do aluno de aprender e do intérprete de ajudar.

– *Não tem necessidade de uma escola especial, hoje na escola pública devido a ter um intérprete um instrutor mediador isso tudo ajuda para que eles possam ter um bom ensino, então vai também da boa vontade do aluno com surdez e também da boa vontade do intérprete que é o instrutor mediador. (IAIEF).*

Já o IAFEF acredita que por conta de a escola na atualidade ainda estar se adaptando com essa situação, o melhor para o aluno com surdez seria a escolha pela escola especial, já que os professores preparam suas aulas pensando nos ouvintes, o aluno surdo fica de lado, e a responsabilidade pelo seu aprendizado acaba por ser passada para o intérprete.

– *Então devido à escola estar se adaptando ainda.... [...] eu acho que seria bem melhor uma escola especial.... Porque na verdade os professores também não estão acostumados ainda com o aluno surdo, então eles fazem os projetos, os planejamentos de aula deles pensando nos ouvintes que é a maioria, o surdo é apenas um, e como eles veem o intérprete ali eles acham que o intérprete está ali para ajudar o aluno em tudo, sendo que na verdade eles também têm que se preparar para atender esse aluno. Uma escola especial, no caso seria adaptada só para eles, então teria melhor aproveitamento. (IAFEF).*

O IEM também defende essa posição, ressaltando que a escola comum é importante por conta da socialização, mas a escola especial seria algo mais eficiente para o aprendizado dos alunos com surdez.

- *Então, especial é o que todos almejam, nós sabemos hoje que não existe essa possibilidade de forma fácil para eles, mas especial seria o melhor, lógico a escola comum é muito importante para a socialização da pessoa, mas para o aprendizado dele uma escola especial seria eficiente, o ideal. (IEM).*

Quanto ao IES, o discente com surdez deve continuar na escola comum, nesse caso na instituição de ensino superior mesmo, desde que haja as adaptações necessárias, seja respeitada sua diferença linguística e as escolas e instituições de ensino superior se adéquem para proporcionar condições de comunicação, cuja precariedade dificulta o atendimento às pessoas surdas. Desse modo, o intérprete salienta que devemos respeitar os discentes com surdez nessa questão porque eles têm seus direitos, e não julga adequado impor-lhes a

oralização, ou melhor, o domínio da língua portuguesa, tal como ocorreu com um docente universitário que o profissional presenciou.

- Então, veja bem, dependendo do curso que o aluno surdo escolhe ele vai precisar se adaptar à escola comum, por exemplo a escola ou a universidade que tenha um tradutor e intérprete educacional, para ele alcançar os seus objetivos [...] hoje em dia nós vemos muitas vezes até mesmo na universidade aqui eu já deparei também com professor dizendo o aluno surdo acima de tudo ele tem que saber primeiramente a Língua Portuguesa, [...] mas só que ele esquece que a língua de sinais é a primeira língua do surdo [...], isso deve ser respeitado [...], essa instituição que nós falamos precisa, tem que adequar na comunicação a gente percebe que outras pessoas com surdez chega na universidade elas não são bem atendidas por falta dessa comunicação, [...] até na universidade, o professor tenta oralizar o surdo, tenta querer falar a língua portuguesa com surdo, e isso daí é um preconceito e de repente o aluno está sofrendo bullying sim [...]. (IES).

Diante desses resultados expressos pelos entrevistados, vale salientar que é conquista do aluno surdo o direito de estar na escola comum e desfrutar dos mesmos direitos e deveres que os ouvintes. O Decreto n.5.626 de 5 de dezembro de 2005, citado no primeiro capítulo desse estudo, deu o direito ao aluno com surdez ter educação como garantia de sua formação; e sem imposição, fazer uso de duas línguas no ambiente escolar, a língua de sinais que é considerada sua primeira língua e a Língua Portuguesa na modalidade escrita (ALVEZ; FERREIRA; DAMÁZIO, 2010).

Esses alunos têm o amparo legal, e não cabe a nenhum professor ou qualquer outra pessoa dizer em qual escola ou língua o aluno surdo deve ou não aprender, pois:

Continuar, portanto, o embate epistemológico entre o uso exclusivo da Libras ou o uso exclusivo da Língua Portuguesa, além das questões que foram levantadas sobre o bilinguismo, é manter a exclusão escolar dos alunos com surdez. Assim, deflagrar iniciativas no meio escolar pautadas no reconhecimento e na valorização das diferenças, que demonstrem a possibilidade da educação escolar inclusiva de pessoas com surdez na escola comum brasileira. (ALVEZ; FERREIRA; DAMÁZIO, 2010, p. 9).

Vale destacar que os depoimentos do IAFEF e do IEM mostram a falta de conhecimento dos profissionais com relação ao que é melhor para o aprendizado do aluno surdo. Os entrevistados frisam que o mais correto e eficaz para o aluno surdo é estudar em uma escola especial. Acreditamos que a socialização é considerada de suma importância para

o desenvolvimento dessa clientela, mas só isso não basta; é necessário oferecer-lhe amparo para aprender e dedicar atenção especial às suas necessidades. Na contramão do que recomenda a lei, ainda há várias evidências de que isso ainda não ocorre como deveria.

Com relação a essa questão, compreendemos juntamente com os intérpretes, a necessidade de mudanças nos espaços educacionais para acontecer de fato a tão importante inclusão e para que todos reconheçam que esses alunos não precisam de espaços especiais ou uma escola especial. Carneiro e Dall'Acqua (2014b, p. 12) esclarecem essa questão a partir da afirmação de que “O especial desse grupo não está ligado às suas diferenças [...], e sim a necessidade de mudança da escola que extrapole os aspectos comuns a todos os outros grupos excluídos e considere suas especificidades”.

Segundo as ponderações expressas pelo referencial teórico adotado, o aluno com surdez deve ser respeitado em suas diferenças linguísticas, necessidades e especificidades. Para tanto, cabe aos profissionais envolvidos no processo de aprendizagem desses alunos trabalharem de forma colaborativa, parceira, com mediação no processo educacional, sem fazer imposições de qualquer espécie.

O IAFEF também destaca a questão de os professores não prepararem aulas pensando no aluno surdo, e transferirem a reponsabilidade do ensino e aprendizado para o intérprete, [...] *eles acham que o intérprete está ali para ajudar o aluno em tudo [...]*. Desse modo,

[...] evidenciamos que existe uma especificidade na ação do tradutor educacional do surdo e que o entendimento e a delimitação de tal especificidade só poderão ser construídos de forma produtiva e consistente, a partir do estabelecimento e/ou estreitamento de relações de parceria entre esse profissional e o professor ouvinte. (BERBERIAN; GUARINELLO; EYNG, 2012, p. 93).

O reconhecimento do papel do intérprete no ambiente educacional é fundamental para que uma proposta inclusiva seja eficaz; contudo é somente por meio de um trabalho colaborativo com professor da sala de aula comum que esse profissional terá um bom resultado no atendimento do aluno com surdez.

Dando dimensão a esta faceta de análise, observou-se em Vigotski considerável contribuição, especialmente quando destaca o envolvimento de todos nos estudos voltados para alunos com deficiência. Nesse sentido, um aluno surdo ou cego consegue atingir os mesmos objetivos em uma determinada atividade, como um aluno “normal”. A explicação é que o aluno com deficiência se desenvolve de uma forma diferente, mediante outro meio, e nesse caso o professor precisa conhecer seus alunos, partindo então de suas possibilidades e

não de suas limitações. Por essa razão Vygotski (1997) defende que o processo de compensação deve estar voltado ao confronto das dificuldades e obstáculos gerados pelo defeito.

Entretanto, na defectologia contemporânea o autor referenciado acima sustenta que os alunos cujo desenvolvimento seja intrincado, dificultoso, complicado por causa de um defeito, não é considerado pouco ou menos desenvolvido em comparação com os considerados “normais”. Eles apenas tiveram ou terão um tipo de desenvolvimento diferente. Vygotski (1997) nos propõe uma forma diferente de enxergar os alunos com deficiência, não com piedade e compaixão, mas por meio de uma perspectiva dialética do real, levando a compreensão de que se existe um problema também existem possibilidades de superação, de tal forma que se transforme em uma fonte de desenvolvimento e de crescimento.

Frente ao exposto, é imprescindível destacar a colaboração do autor citado nas discussões acerca da inclusão, pois tem cooperado para a educação inclusiva, tem proposto um novo olhar com relação à deficiência, nos ensinando superar situações, de maneira que o trabalho educacional seja significativo na vida dos alunos PAEE.

A partir dessas considerações, e com base nos depoimentos dados pelos intérpretes, podemos constatar que os posicionamentos adotados pelos professores determinarão ou não a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos PAEE em sala de aula. Desse modo e por meio de tal atuação esse professor será coadjuvante no desenvolvimento das potencialidades desses educandos, conseguirá se abster de posições e opiniões errôneas e de senso comum a eles relacionados na sociedade.

O olhar dos intérpretes foi muito esclarecedor, por estarem em contato direto com os alunos surdos, assim como dos colegas de classe, que nas entrevistas deram importantes contribuições, principalmente por não participarem diretamente do processo de ensino dos alunos com surdez.

No próximo capítulo, discorreremos sobre a importância dos colegas de classe no processo de aprendizagem desses alunos.

4. OS COLEGAS DE CLASSE E A INTERFACE COM OS ALUNOS COM SURDEZ NO ESPAÇO EDUCACIONAL

Para que tenhamos de formar novas gerações com experiências práticas de um convívio sem discriminações, para quem o termo inclusão escolar soar não soe como redundante, temos que garantir as mudanças necessárias para sua efetivação. (CARNEIRO; DALL' ACQUA, 2014b, p. 15).

Iniciamos este capítulo com base nas palavras de Carneiro e Dall' Acqua citadas na epígrafe acima, fazendo uma breve reflexão acerca da formação de novas gerações bilíngues, que não produza discriminação, violência, preconceito e bullying. Entretanto, para que de fato aconteça essa transformação, a escola comum deverá propiciar subsídios e respaldo necessários aos alunos PAEE, com mudanças que reconheçam as verdadeiras necessidades e especificidades de cada sujeito em particular em contato com as diferenças. Essa transformação demanda também mudança de atitudes, valores, direitos de mentalidade para contribuir com a constituição de sujeitos mais justos, esclarecidos, enfim, mais humanos com relação ao outro.

Este capítulo traz os depoimentos dos colegas de classe entrevistados nesse estudo, discutindo questões importantes com relação ao aluno com surdez, principalmente, a sua relação com os professores, intérpretes, colegas de classe e demais funcionários no ambiente escolar, por meio de eixos temáticos, com um olhar voltado para o preconceito e o bullying contra o aluno surdo.

Foram entrevistados 8 colegas de classe, escolhidos 2 de cada nível de ensino para a pesquisa. A coleta de dados também foi tranquila, apesar da excessiva timidez da maioria dos sujeitos, que tornou exíguas suas respostas. Apesar dos questionamentos, no decorrer dos relatos eles foram bem rápidos e objetivos ao responder. Para esses participantes também foram feitas cinco perguntas, gravadas e com roteiro previamente elaborado.

Entre as entrevistas realizadas para a pesquisa, várias foram agendadas e outras não, mas no caso dos colegas de classe todas foram. Ocorreram casos em que no dia marcado o aluno faltou; inclusive houve uma situação, a do colega de classe 2 das séries iniciais do Ensino Fundamental, com o qual o encontro só ocorreu após três semanas consecutivas de faltas, justificadas por questão de saúde.

Com relação aos critérios utilizados para a escolha dos colegas de classe dos alunos com surdez, foi o de proximidade existente entre ambos. Alguns se ofereceram e outros foram indicados pelos intérpretes.

4.1 Aprendizagem e desenvolvimento escolar

Entendemos ser essencial inicialmente esclarecer com os colegas de classe entrevistados se os alunos com surdez incomodam ou atrapalham o andamento em sala de aula, e se os intérpretes estão atuando e contribuindo com o aprendizado e desenvolvimento desses alunos nesse espaço educacional. As respostas dos colegas de classe serão apresentadas a seguir.

4.1.1 Colegas do aluno com surdez dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental

Nessa primeira questão os CAIEF relatam que o aluno com surdez não atrapalha e nem incomoda durante as aulas, e que o intérprete o ajuda muito. O CAIEF 2 descreve algumas atividades que o intérprete faz junto ao aluno: “[...] *ele ajuda ele a escrever, ajuda pintar, ensina as coisas para ele, faz um monte de coisa para ele [...]*”. Apesar de esses entrevistados estudarem com o aluno com surdez somente um ano e de serem bem novos no que diz respeito à idade eles percebem a importância do trabalho do intérprete com o discente.

- *Não, não. O Intérprete ajuda muito. (CAIEF 1).*¹³

- *Não.... Sim, porque ele ajuda ele a escrever, ajuda pintar, ensina as coisas para ele, faz um monte de coisa para ele, quando tem muita coisa para ele fazer leva ele para fora, ensina as coisas para ele. (CAIEF 2).*

Percebe-se no decorrer das entrevistas o respeito e a boa convivência dos colegas de classe com o aluno surdo, e que isso contribui para uma boa socialização e desenvolvimento de todos os discentes, não somente do aluno surdo, além do reconhecimento do intérprete

¹³ CAIEF – Colega dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental

como peça fundamental nesse processo de aprendizado. Para afirmar essa questão Carneiro (2014a, p. 25) enfatiza em seus estudos que “A escola inclusiva pressupõe a formação de novas gerações com posicionamentos diferentes dos atuais em relação ao respeito às diferenças”.

Como já foi salientado no início deste tópico, os CAIEF e os CEM ficaram muito nervosos durante a entrevista, e por conta disso foram muito rápidos e objetivos em suas respostas.

4.1.2 Colegas do aluno com surdez dos Anos Finais do Ensino Fundamental

Os CAFEF também consideram que as aulas com a presença do aluno com surdez acontecem de forma normal, pois ele não incomoda e nem atrapalha. Quanto ao intérprete, eles relatam que atua junto ao aluno, o auxilia e o ajuda muito também. O CAFEF 2 ainda salienta que quando estudava em outra cidade também havia um aluno com surdez presente em sala de aula, e que isso não o incomodava.

- Não, não. Sim, o intérprete ajuda. (CAFEF 1).¹⁴

- Não. Eu quando estudava em Cassilândia eu tinha um (aluno surdo na sala), e ele era deficiente.... pra mim não, não sei para os outros. O intérprete sim... ajuda. (CAFEF 2).

Podemos enfatizar com base nos depoimentos e durante o contato com os pesquisados que tais alunos compreendem que o aluno com surdez não é aluno do intérprete, ou do professor, ou da sala de recursos multifuncionais, mas entendem que esse “[...] aluno é da escola e, portanto, todos os seus atores fazem parte do processo de ensino aprendizagem [...]”. (CARNEIRO, 2014a, p. 25). Vale frisar que mais uma vez os colegas de classe entrevistados reconhecem a contribuição do intérprete no aprendizado e desenvolvimento do aluno surdo no espaço educacional em que estuda.

¹⁴ CAFEF – Colega dos Anos Finais o Ensino Fundamental

4.1.3 Colegas do aluno com surdez do Ensino Médio

Os entrevistados do Ensino Médio também relataram que o aluno com surdez não incomoda e nem atrapalha em sala de aula, e que o intérprete também atua junto ao aluno e ajuda durante as aulas. Segundo percepção do CEM 1, há professores que não contribuem com o aprendizado do aluno surdo e pontua: “[...] *Tem alguns professores, que a aula deles não tem benefício para ele, mas tem outros que sim [...]*”.

- *Não, não. Tem alguns professores, que a aula deles não tem benefício para ele, mas tem outros que sim. O intérprete ajuda. (CEM 1).*¹⁵

- *Não, porque tipo assim tem o intérprete, não ele ajuda mais do que atrapalha. (CEM 2).*

O primeiro entrevistado não explica o motivo pelo qual julga que aula de alguns professores não contribui com o aprendizado do aluno surdo, mas ao transcrevermos esse relato pudemos compreender nas entrelinhas que ele poderia estar se referindo à metodologia do professor, ao não uso de recursos e materiais para auxiliar no desenvolvimento desse aluno, como foi citado pelo intérprete do Ensino Médio entrevistado, bem como dos professores participantes deste estudo. Mas apesar de tudo, não podemos afirmar nada, pois essa foi somente uma constatação embasada na junção dos relatos, não com base na fala do CEM 1.

Frisamos mais uma vez a ajuda e a contribuição do intérprete educacional nesse processo, bem como o reconhecimento do aluno surdo como aluno da escola, perceptível conforme os relatos, a aceitação de que “Cada um tem sua individualidade, que deve ser respeitada”. (FELTRIN, 2007, p. 149). Esses alunos foram bem sucintos em todas as suas respostas por conta da timidez, principalmente, o CEM 1, e embora a pesquisadora tenha transformando a entrevista em um diálogo eles ainda continuaram muito nervosos, e isso foi um impeditivo para a coleta de dados.

¹⁵ CEM – Colega do Ensino Médio

4.1.4 Colegas do discente com surdez do Ensino Superior

Para os CES o discente com surdez não atrapalhava e nem incomodava em sala de aula, apenas destacam que dependendo da aula ele tinha um pouco de dificuldades e que as aulas eram diferenciadas quando o discente surdo estava presente, a dinâmica do docente mudava, e isso era bom porque o conteúdo ficava mais acessível e as aulas ficavam mais interessantes. Com relação ao intérprete, os entrevistados relatam que desempenhava seu papel muito bem, e até auxiliava o discente quando precisava em outro período, era coeso no que fazia e amigo do discente com surdez.

– Não. Em algumas aulas não, em algumas aulas ele tinha dificuldade, e outras não, acho que era a dinâmica de cada professor com ele. [...] era até melhor porque eles (os professores) tinham que repensar o jeito de dar aula por causa dele, e era bom pra gente também, porque o jeito que eles explicavam pra ele acabava beneficiando a gente. O intérprete atuava sim e muito bem, tanto que até fora da sala de aula ele vinha em período fora das aulas (outro período), para auxiliar o aluno. (CES 1).¹⁶

– Não. [...] Eu entendo que as aulas elas eram diferentes com o aluno com surdez, não necessariamente que ele atrapalhava, mas por conta de diversos fatores que querendo ou não o professor tinha que dar uma atenção especial a ele [...]. Mas assim incomodado pela presença dele não. [...] até parece que com o aluno surdo as aulas eram um pouco mais interessantes até pra nós mesmos [...]. Eu não sei como que é todas as atribuições dele (do intérprete), mas ao que aparentava ele era bem correto na profissão dele, coeso, ele desempenhava bem a profissão dele, acredito que sim porque até o aluno surdo tinha uma amizade com ele e tudo, respeitava, gostava.[...]. (CES 2).

É interessante perceber nas falas dos entrevistados o respeito e a aceitação dos colegas de classe com relação ao fato de os alunos com surdez poderem partilhar do mesmo espaço e direitos que os ouvintes, pois isso contribui para uma boa socialização e desenvolvimento de todos, não somente dos alunos surdos. Alvez, Ferreira e Damázio (2010, p. 22) corroboram os aspectos elencados e destacam que “[...] é primordial valorizar as diferenças humanas e aprender com o diferente, não pela diferença que a sua deficiência impõe, mas pela singularidade de sermos diferentes enquanto condição humana que é intrínseca a cada um”.

¹⁶ CES – Colega do Ensino Superior

Os colegas de classe do Ensino Superior comentam que o intérprete desempenhava seu papel muito bem, respeitava e além de tudo tinha amizade com o discente com surdez. É relevante considerar “[...] relatos de alunos surdos que evidenciam que o intérprete, longe de exercer uma função pontual e restrita, na maioria das vezes, participa de seus processos de formação escolar/cotidiana, o que favorece a construção de sólidos vínculos entre ambos”. (KELMAN, 2005 apud BERBERIAN; GUARINELLO; EYNG, 2012, p. 87). Vale frisar que em todos os relatos os participantes da pesquisa enfatizaram a atuação eficiente e a ajuda desse profissional no aprendizado do aluno com surdez.

4.2 Comunidade escolar no atendimento ao aluno com surdez

Dando sequência às discussões, entendemos ser significativo compreender se os alunos com surdez devem continuar estudando junto aos alunos ouvintes na escola comum, bem como a importância de que se tenha um intérprete em sala de aula durante todas as atividades que envolvem esses alunos no espaço educacional pesquisado.

4.2.1 Colegas do aluno com surdez dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental

Conforme o relato dos colegas de classe dos anos iniciais do Ensino Fundamental, o aluno com surdez deve continuar estudando junto deles e consideram importante a presença do intérprete porque ele ajuda o aluno e também julgam que sem ele o aluno com surdez não conseguiria realizar as atividades propostas em sala, tendo em vista a dificuldade de comunicação não mediada.

- Deve. É, porque senão ele não ia dar conta. (CAIEF 1).

- Sim. É, porque é o intérprete que ajuda ele. (CAIEF 2).

Nota-se que embora a faixa etária dos entrevistados seja baixa, eles aceitam o aluno surdo de forma normal no ambiente escolar, e percebem que é bom ter uma boa convivência com todos. Buscamos respaldo nas consideráveis contribuições de Lacerda (2006, p. 172), sobretudo quando discute que “[...] A relação entre alunos ouvintes e surdo não se revela

sempre difícil, há aceitação e compreensão de suas características [...]”. Conforme os relatos, os entrevistados compreendem as necessidades do aluno com surdez, bem como a importância do intérprete no seu desenvolvimento e aprendizado.

4.2.2 Colegas do aluno com surdez dos anos finais do Ensino Fundamental

Os colegas de classe dos anos finais do Ensino Fundamental acreditam que o aluno com surdez deve continuar estudando junto com eles. O CAFEF 1 considera ser melhor por conta do desenvolvimento das disciplinas, já que as aulas são diferenciadas; o CAFEF 2 por sua vez julga ser bom para ajudar acabar com o preconceito.

- Sim, claro. É melhor para desenvolver as matérias, eu acho... É matemática assim, por causa dele usa mais o slide, acho melhor. É importante ter o intérprete sim, porque é bom para ele entender melhor. (CAFEF 1).

– Devem. Porque todo mundo hoje em dia é racista, tem o preconceito, e isso eu acho que é uma forma de ajudar os outros que são preconceituosos para acabar com esse preconceito. É importante que tenha o intérprete sim... porque tem vezes que o Intérprete falta quando está doente, aí daí ele fica sem saber o que fazer, isso por conta da linguagem. (CAFEF 2).

Os entrevistados também consideram importante que tenha o intérprete durante todas as atividades que envolvem esse aluno. O CAFEF 1 diz que é bom porque é melhor para ele entender, o CAFEF 2 que sim por conta da linguagem e que quando acontece de o intérprete faltar ele fica sem saber o que fazer.

É relevante destacar a fala do CAFEF 2, quando afirma que é necessária a convivência com as diferenças para acabar com a discriminação em forma de preconceito, e que é uma maneira de contribuir com a aceitação das diferenças humanas. Dessa maneira, entendemos com base em Crochik (1997) que o posicionamento do entrevistado é coerente, e que se faz necessária essa convivência com a diversidade, para favorecer o estabelecimento de novas relações, reconhecimento e aceitação das diferenças de cada indivíduo.

4.2.3 Colegas do aluno com surdez do Ensino Médio

Os participantes da pesquisa do Ensino Médio também acreditam que o aluno com surdez deve continuar estudando junto com eles. De acordo com a opinião do CEM 1, a ajuda do intérprete é muito bem-vinda, porque sem ele o aluno não compreenderia os fatos e ocorrências ao seu redor e ficaria à margem deles, sem saber como agir.

- Sim... Sim, é. Porque eu acho que sem o intérprete ele não entende nada ele fica perdido, aí com o intérprete é melhor. (CEM 1).

- Sim. [...]. O intérprete é importante... muito, muito, porque sem o intérprete como que ele vai aprender as coisas, porque tem alguns alunos que assim conversa com ele mas não é tipo assim com sinais, e o intérprete estando do lado ele entende melhor. (CEM 2).

O CEM 2 relata que é muito importante a presença do intérprete no aprendizado do aluno com surdez e que os estudantes da escola conversam com ele, mas não em Libras, e se o intérprete estiver junto é melhor para o aluno entender, pois melhora a comunicação. Tais relatos mostram então que o aluno surdo é aceito e acolhido pelos colegas de classe, porém não podemos deixar de considerar a super valorização dessas relações, como se não existissem dificuldades e problemas no ambiente escolar, conforme pontua Lacerda (2006, p. 172): “[...] como se tudo se desenvolvesse satisfatoriamente”. Cabe a nós pesquisadores refletirmos sobre essas relações, pois os depoimentos mostram posturas positivas, coesas com uma proposta de inclusão que reconhece as especificidades dos surdos, mas não podemos afirmar que essas informações são de fato verdadeiras.

4.2.4 Colegas do discente com surdez do Ensino Superior

Já no Ensino Superior os entrevistados tiveram pontos de vista diferentes. O CES 1 acredita que o discente com surdez deve continuar estudando junto com eles; já o CES 2 disse não saber responder tal pergunta, que precisa refletir melhor, conhecer mais, pensar mais para responder essa questão e ainda frisa que a instituição de ensino superior pesquisada não está preparada para atender os discentes PAEE. Conforme o relato do informante, a instituição

falhava, os docentes enfrentavam dificuldades e o próprio discente com surdez tinha dificuldades nesse processo.

– Sim [...]. É importante que tenha o intérprete na sala de aula sim... tinha momentos ali que a gente ficava meio perdido. O próprio aluno eu percebia que ele entendia nossa dificuldade só que era importante o intérprete estar ali perto da gente, porque tinha coisas que ele ficava tentando comunicar e a gente não entendia, então era importante ter o intérprete. [...]. (CES 1).

– Sinceramente eu preciso refletir mais para responder essa pergunta, [...]. A Instituição falhava sim, os professores, não sei, não estou colocando a culpa nem a responsabilidade neles, mas eles não tiveram um preparo adequado para lidar com ele, então eles também sentiram dificuldade e tudo, ele (o discente surdo) sentiu dificuldade também, [...]. Visto que nós não sabemos a linguagem de sinais e nos comunicar com ele de maneira adequada acredito que sim.... então se faz necessário o intérprete sempre, porque senão ele fica perdido e nós também. (CES 2).

Os dois colegas entrevistados do Ensino Superior acham importante a presença do intérprete durante todas as atividades que envolvem o discente com surdez. O CES 1 relata que “[...] era importante o intérprete estar ali perto da gente, porque tinha coisas que ele ficava tentando comunicar e a gente não entendia [...]”. O CES 2 diz: “[...] Visto que nós não sabemos a linguagem de sinais e nos comunicar com ele de maneira adequada acredito que sim [...]”, e também destaca ser importante para ninguém ficar perdido nem o discente com surdez, nem as demais pessoas da instituição.

Com base em todos os depoimentos dados pelos pesquisados, fica evidente a importância do intérprete no aprendizado do discente com surdez. Perlin (2006 apud SCHUBERT; SILVA, 2012, p. 159) corrobora essa afirmativa quando discorre sobre o trabalho do intérprete e ainda enfatiza que esse profissional é como “[...] um intermediário, não apenas das línguas envolvidas, mas da cultura, da língua, da história, dos movimentos, da política, da identidade e da subjetividade surda”. Diante dos resultados expressos mais uma vez foi relatada a falta de preparação profissional dos professores da instituição de ensino superior para trabalhar com os alunos com surdez.

4.3 Recursos humanos e materiais no ensino do aluno com surdez

Frente às considerações feitas e os relatos enfatizando a falta de preparação dos profissionais para cooperar com o desenvolvimento dos alunos com surdez, consideramos ser relevante esclarecer o preparo da equipe escolar nesses espaços educacionais, assim como as adaptações necessárias para o atendimento desses alunos.

4.3.1 Colegas do aluno com surdez dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental

Nesse sentido, os colegas de classe dos anos iniciais do Ensino Fundamental acreditam que a equipe escolar está preparada e buscam as adaptações necessárias para atender os alunos com surdez, e o CAIEF 2 ainda evidencia sua opinião de que nada falta na instituição.

- Eu acho que está. (CAIEF 1).

- Eu acho que sim, não falta nada não. (CAIEF 2).

Com base nos depoimentos pudemos perceber que os entrevistados desse nível de ensino não tinham noção do que a pesquisadora estava falando, embora fossem citados exemplos por meio de uma conversa aberta e tranquila os alunos mostraram desconhecimento no que se refere ao assunto abordado.

4.3.2 Colegas do aluno com surdez dos Anos Finais do Ensino Fundamental

Nos anos finais do Ensino Fundamental o CAFEF 1 avalia que a equipe escolar não está preparada para atender os alunos com surdez e o aspecto em que a instituição procurou contribuir com o aluno com surdez foi somente o intérprete e mais nada. O CAFEF 2 dá resposta indefinida, no meio termo, mas aponta falhas no âmbito da comunicação, pois julga faltarem mais profissionais habilitados que dominem a Libras.

- Não. O Intérprete é o que eles procurou, mas fora isso nada. (CAFEF 1).

- *Mais ou menos... falta na linguagem, ter mais gente para auxiliar, falar, interpretar. (CAFEF 2).*

Dessa forma, é relevante esclarecer, à luz de Berberian, Guarinello e Eyng (2012) que a construção de um projeto de educação inclusiva bilíngue se dá por meio da necessidade de proporcionar e criar um contexto de educação com ambientes bilíngues, os quais se configuram em mais pessoas fazendo uso da língua de sinais no espaço educacional, os materiais adaptados também em Libras, e a capacitação dos profissionais envolvidos com o uso da língua de sinais para contribuir no processo de aprendizagem dos alunos com surdez em todos os contextos. Pode-se perceber que os entrevistados reconhecem a necessidade não somente do intérprete (questo considerado de extrema importância no processo de escolarização do aluno surdo), mas também de um ambiente bilíngue no desenvolvimento desses alunos, em seus posicionamentos.

4.3.3 Colegas do aluno com surdez do Ensino Médio

No Ensino Médio os entrevistados relatam que a equipe escolar não está preparada para trabalhar junto ao aluno com surdez, mas supõem que estão buscando as adaptações necessárias, e ainda enfatizaram que faltam recursos e mais profissionais que saibam a língua de sinais.

- [...]. *Falta recursos, os professores não sabem a Língua de Sinais, a Libras. Seria melhor se soubessem. (CEM 1).*

- *Não, não. Eu acho que faltam várias coisas, porque não é só o intérprete que ajuda, mas várias coisas..... Eu acho que eles estão buscando adaptações, estão buscando sim. (CEM 2).*

Sendo assim, podemos constatar que a possibilidade de inclusão de alunos surdos percorre pela aceitação de sua língua, a libras e pela garantia de desenvolvimento por meio desta, entretanto, segundo Carneiro (2014a, p. 26), isso acarreta “[...] mudanças na Educação que é oferecida aos surdos, em investimentos, em recursos e em uma política de reconhecimento da diferença linguística dentro de um conceito de equidade”. Conforme

apontam os depoimentos, é notável a necessidade de mudanças e melhorias nesse espaço educacional para favorecer o desenvolvimento do aluno com surdez.

4.3.4 Colegas do discente com surdez do Ensino Superior

Os colegas do Ensino Superior também acreditam que a equipe acadêmica não está preparada para atender os discentes com surdez e creem que realmente estão sendo providenciadas as adaptações necessárias. O CES 1 destaca a dificuldade do discente com surdez na instituição em relação à língua e diz que deveria ter uma iniciação geral em libras, porque o discente com surdez também era discente da Instituição de Ensino Superior pesquisada.

– Não... Totalmente não. Assim tinha o intérprete, mas [...]. Eu penso assim que uma das dificuldades dele era se virar aqui mesmo sozinho, o dia que o intérprete não estava ele precisasse sair e alguém da sala não pudesse acompanhar, eu penso na dificuldade que ele teve, é claro que foi superado, mas eu penso assim que deveria ter uma iniciação de libras no geral mesmo, não só na nossa sala, mas para toda a instituição porque ele era aluno daqui e precisava ter acesso a tudo que todo mundo tem acesso. (CES 1).

– Está preparada não... buscar eu acredito que ela está buscando, eu não sei com que intensidade mas está. (CES 2).

Embora tenham sido apresentados vários exemplos no decorrer das entrevistas, percebemos nessa questão um pouco de dificuldade por parte dos entrevistados para entenderem plenamente a abordagem do assunto em relação ao preparo das instituições de ensino para desenvolver atividades com os alunos surdos.

Notamos nos relatos dos entrevistados a necessidade de mudanças, recursos e adaptações no ambiente escolar com relação ao aprendizado do aluno com surdez. Reily (2004) confirma que de acordo com a proposta de educação por meio do bilinguismo deve haver ressignificações tanto no ambiente escolar quanto nas práticas sociais e de ensino. Nessa perspectiva, Crochik (2011) também pontua essa questão nos seus estudos e ressalta que a inexistência dessas adaptações no meio escolar é uma desconsideração, um descaso, uma forma de violência, um preconceito contra os alunos PAEE.

4.4 Bullying e preconceito no espaço educacional

Diante dessas considerações, compreendemos ser necessário esclarecer se os alunos com surdez sofrem preconceito e bullying no ambiente escolar, e se são respeitados e considerados por parte dos professores, intérpretes, colegas de classe, bem como pelos demais funcionários das instituições de ensino nas quais estudam.

4.4.1 Colegas do aluno com surdez dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental

Os participantes da pesquisa dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental tiveram um pouco de dificuldades para compreender o tema abordado, pois não sabiam o que era preconceito e bullying. Mesmo a pesquisadora esclarecendo os conceitos, ainda ficaram evidentes algumas dúvidas concernentes ao assunto.

Sendo assim, os colegas de classe entrevistados nesse nível relataram que o aluno com surdez não sofre preconceito e bullying no ambiente escolar, e que é tratado muito bem por todos os funcionários, intérprete, professores e colegas de classe, porém citam questões de rótulos no que diz respeito a esse aluno; apelidos como mudinho e surdinho.

- Não, mas tem o... “cita o nome de um colega” que de vez em quando no recreio chama ele de mudinho... os professores não fazem isso não. O intérprete trata ele bem também... os funcionários trata bem também, eles tratam falando “Oi”. (CAIEF 1).

- Não, tratam ele muito bem. Tem uns que chamam ele de surdinho e mudinho. (no caso os colegas de classe). Mas todos tratam ele bem. (CAIEF 2).

Diante do exposto, e dando dimensão a esta faceta de análise, observamos em Cruz (2013, p. 28) considerável contribuição ao esclarecer que seja no âmbito escolar ou no social “[...] o termo surdo-mudo, mudinho, surdinho, ainda nos dias de hoje é muito utilizado, e implica preconceito em relação às pessoas com surdez. Talvez isso não aconteça por falta de esclarecimento e sim por preconceito por parte de muitos da sociedade”. Esses termos não são mais utilizados, além de serem inadmissíveis no espaço educacional atual. Os profissionais envolvidos com a educação escolar desse aluno surdo devem tomar providências no que diz respeito a esses termos discriminatórios encontrados nos depoimentos.

4.4.2 Colegas do aluno com surdez dos Anos Finais do Ensino Fundamental

Os colegas entrevistados dos anos finais do Ensino Fundamental dizem que os alunos com surdez não sofrem preconceito ou bullying no ambiente escolar e enfatizam a existência de alguns colegas que fazem algumas gracinhas e zombam da condição do aluno de ser surdo. O CAFEF 2 até expõe uma fala que acontece em sala de aula: *“Falam: se não ouve para que está na sala?”*.

- Professor não... o intérprete não. Aí tem colegas..... tem vezes que fazem umas gracinhas, [...] eu procuro perguntar para o intérprete como falar pra ele, aí outras pessoas falam assim e o outro vai zombar “aí ele não escuta, e não sei o quê” caçoando. Dos funcionários não tem, é mais dos colegas. (CAFEF 1).

- Dos professores não. Do intérprete também não... Os colegas tem uns que fazem... Falam se não ouve para que está na sala. Dos funcionários da escola não, eu nunca vi. (CAFEF 2).

São fatos lastimáveis, pois podemos constatar que o aluno com surdez dos anos finais do Ensino Fundamental sofre bullying e preconceito nesse espaço educacional, mas os participantes da pesquisa salientam que é somente por partes dos colegas de classe.

É relevante salientar que o preconceito é um fenômeno resultante de conflitos sociais e individuais e, por essa razão, pode ser entendido como fruto da cultura e de sua história; sofre variações internas e externas. Entendemos que o preconceito é também um fenômeno psicológico, mas sofre influência do processo de socialização, ou seja, “[...] aquilo que leva o indivíduo a ser ou não ser preconceituoso pode ser encontrado no seu processo de socialização, no qual se transforma e se forma como indivíduo”. (CROCHIK, 1997, p. 11). É importante esclarecer, após esses relatos, que conceituar o preconceito é tarefa complexa, e deve ser analisada em mais de uma esfera do saber para ser de fato compreendida, mas o autor referenciado esclarece muito bem essa questão.

4.4.3 Colegas do aluno com surdez do Ensino Médio

Os colegas do Ensino Médio entrevistados entendem que não tem preconceito e nem bullying contra os alunos com surdez na escola em que estudam, e ainda evidenciam que

todos brincam e tratam o aluno com respeito: “*Rola umas piadinhas mais é tudo sadia*”. (fala do CEM 1 conforme o relato abaixo).

- *Não, não. [...] dos colegas rola umas piadinhas mais é tudo sadia. (CEM 1).*

- *Não, nunca, desde a 7ª série que os professores tratam ele assim com respeito mesmo. Do intérprete não, é como se fossem amigos mesmo. Olha por parte dos colegas é aquelas brincadeiras saudáveis, nada de preconceito, todo mundo brinca, tenta falar... dos funcionários não, isso não. (CEM 2).*

Tal como preconiza Crochik (1997), já ressaltamos que o preconceito tem várias formas de manifestações, e a inexistência de preconceito inocente e inofensivo, pois seja como for, todas as formas de preconceito marcam a trajetória histórica de um indivíduo, e nesse caso são poucos os que conseguem se recuperar. Cabe a nós pesquisadores da temática em estudo refletir se essas tais “piadinhas” são consideradas algum tipo de violência, preconceito ou bullying contra o aluno com surdez desse nível de ensino.

4.4.4 Colegas do discente com surdez do Ensino Superior

Os participantes do Ensino Superior afirmam que o discente com surdez companheiro de sala de aula sofreu bullying e preconceito no ambiente acadêmico. O CES 1 cita um caso específico de um professor cuja metodologia utilizada era difícil de ser entendida, porém o mesmo não fazia uso de nenhum tipo de recurso para contribuir com sua aprendizagem. Quanto aos demais professores, intérprete, colegas e funcionários da instituição, esse colega diz nunca ter presenciado nada com essa dimensão em relação ao discente com surdez. O CES 2 relata que por conta da dificuldade de entendimento de um conteúdo o discente com surdez pensou até em suicídio, e embora tivesse ocorrido intervenção, mediação e conversas com o docente por iniciativa do intérprete, houve momentos e situações desagradáveis e constrangedores, nas quais o docente, fora do contexto educacional, fazia referências indiretas em relação ao ocorrido, o que, segundo parecer do entrevistado, caracterizou-se como preconceito e bullying contra o discente surdo.

– *Era bem raro isso, mas teve um caso bem específico que era um professor que a metodologia dele era muito difícil [...]. Então o intérprete sempre explicou para nós que o surdo é mais visual, [...] e o professor ele tentava muito pouco essa metodologia de trazer imagens ele falava a aula toda e aquilo ficava cansativo, e era muito difícil para o aluno surdo entender [...]. Do intérprete não, em momento nenhum. Dos colegas não. Ele era muito querido por todo mundo. Dos funcionários da instituição acho que não, eu nunca cheguei a presenciar e nem fiquei sabendo de nada. (CES 1).*

– *Por partes dos professores..... assim o aluno surdo pensou até em suicídio por conta da dificuldade na instituição entendeu, que não estava conseguindo entender uma matéria, o intérprete tentou conversar com o professor mais não foi recebido muito bem, [...] ai surgiram nas aulas [...], conversas indiretas que saiam do foco da aula. Então nesse sentido eu poderia dizer que [...], houve sim bullying e preconceito. [...] Do intérprete não. [...] Eles se desentendiam de vez em quando, mas faziam as pazes e tudo... Dos colegas assim [...] algumas pessoas meio que não tinha um bom relacionamento com ele, não sei se é por conta da surdez pode ser, [...] dificilmente, [...] mas se for é velado não assim explícito [...]. Dos funcionários não... tinha dificuldades na hora de tirar xerox e tal, [...] por conta da comunicação mesmo não por ele ser surdo. (CES 2).*

Ainda conforme o relato do CES 2, o discente com surdez às vezes se desentendia com o intérprete, mas não era considerado nada grave, pois logo se entendiam novamente. No tocante ao relacionamento com os colegas de sala, o entrevistado destaca que nem todos se davam bem com o discente surdo, mas nunca houve fato expressivo ou explícito por conta dessa condição de surdez. O CES 2 ainda relata que o discente com surdez teve dificuldades de comunicação no ambiente acadêmico, como por exemplo, no setor de reprografia. Todavia, esse fato não extrapolou para o âmbito do bullying ou do preconceito.

Mesmo que alguns possam justificar esses fatos ocorridos como decorrentes da falta de esclarecimento, do apoio de órgãos superiores, entre outros motivos, em consonância com Santos e Moreira (2014), é possível afirmar que os discentes com surdez ainda são rotulados, desconsiderados e discriminados por sua condição. A partir das análises das concepções expressas até o momento, e à luz dos referenciais condutores das reflexões acerca do tema desenvolvido neste estudo, entendemos que embora a sociedade já disponha de amplos esclarecimentos e informações com relação à comunidade surda, esse público ainda continua sofrendo estigma, preconceito e bullying devido a sua diferença.

4.5 Escola especial ou escola comum para o aluno com surdez

Em prosseguimento a essa discussão, procuramos compreender se os alunos com surdez são aceitos, conforme os relatos dos entrevistados, bem como se devem continuar estudando em escola comum ou se o melhor e mais sensato seria que estudassem em uma escola especial.

4.5.1 Colegas do aluno com surdez dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental

Nessa última questão do roteiro, todos os entrevistados de todos os níveis de ensino afirmam que os alunos com surdez devem continuar estudando na escola comum mesmo. Segundo opinião do CAIEF 1, eles poderiam frequentar os dois tipos de ambientes, e não somente um; já o CAIEF 2 prefere que o aluno fique na escola comum mesmo, porque gosta dele.

- Pode estudar nos dois também. (CAIEF 1).

- Eu prefiro que ele fique aqui porque eu gosto dele. (CAIEF 2).

Compreendemos que existe uma boa aceitação dos entrevistados no que diz respeito ao aluno com surdez estar nesse espaço educacional e permanecer nele. É relevante salientarmos que “A escola para o surdo terá de se ressignificar, criando possibilidades reais de ensino de LIBRAS para as crianças surdas e ouvintes, [...]. O ensino de LIBRAS nas escolas proporcionará a formação de gerações bilíngues, progressivamente”. (CARNEIRO, 2014a, p. 25). A partir disso compreendemos que a escola comum da forma como está posta hoje não possui estrutura física nem teórica para acolher os alunos PAEE, e mais do que isso, essa mudança implicará uma reformulação de valores, de atitudes e de concepção de sociedade como um todo.

4.5.2 Colegas do aluno com surdez dos Anos Finais do Ensino Fundamental

Os entrevistados das Séries Finais do Ensino Fundamental também preferem que os alunos surdos continuem a estudar em escola comum. O CAFEF 1 salienta a importância da socialização, que é melhor para o desenvolvimento do aluno; o CAFEF 2 diz que não deve haver exclusão e todos devem partilhar do mesmo espaço.

- Eu acho que eles devem continuar na comum mesmo. Eu acho que tem um melhor desenvolvimento. É meio para socializar também, eu acho que é melhor. (CAFEF 1).

- Comum, porque todo mundo deve estar no mesmo ambiente não ter exclusão social. (CAFEF 2).

Mediante o exposto, percebemos que os alunos com surdez são bem aceitos pelo público da escola comum por parte dos professores, intérpretes, funcionários e colegas de classe. Dessa forma, entendemos “[...] a necessidade de construir uma sociedade inclusiva em quem entre outros, o direito à Educação seja garantido a todos, deficientes ou não, em espaços comuns”. (CARNEIRO, 2014a, p. 24). O que se faz importante é a necessidade de preparação dos professores e profissionais para atuarem junto a esses alunos, com atenção e respeito às diferenças, especificidades e particularidades de cada um, considerando a homogeneidade entre sujeitos e acima de tudo as diferenças humanas.

4.5.3 Colegas do discente com surdez do Ensino Médio

Os participantes da pesquisa do Ensino Médio, assim como os outros entrevistados, acham que as pessoas com surdez devem continuar estudando na escola comum. O CEM 2 ainda frisa que os alunos surdos são inteligentes e têm capacidade de estudar em escola comum da mesma forma que os ouvintes.

- Eu acho que eles devem estudar em escola que nem nós mesmos. (CEM 1).

- Não, eu acho que o aluno surdo ele é inteligente, só porque ele é surdo ele não precisa estudar só naquela escola, ele tem capacidade sim de estudar em uma escola comum. (CEM 2).

Conforme os depoimentos, são notórios o reconhecimento e a aceitação das diferenças e necessidades do aluno surdo no ambiente escolar. Cabe também ressaltar, de acordo com Lacerda (2006, p. 181), que parece ser boa para os ouvintes a experiência com a inclusão de alunos PAEE, pois assim “[...] têm a oportunidade de conviver com a diferença, que podem melhor elaborar seus conceitos sobre a surdez, a língua de sinais e a comunidade surda, desenvolvendo-se como cidadãos menos preconceituosos.”

Ainda de acordo com o pensamento do autor referenciado acima (2006, p. 181), “Será necessário pensar formas de convivência entre crianças surdas e ouvintes, que tragam benefícios efetivos para ambos os grupos”. Com base nessa reflexão, percebemos que uma escola comum que acolhe o bilinguismo dará oportunidade não somente aos alunos surdos de partilhar e desenvolver esse espaço, mas também aos discentes ouvintes de rever suas atitudes, seus conceitos e refletir sobre a heterogeneidade humana, de modo a, gradativamente, formar gerações bilíngues.

4.5.4 Colegas do discente com surdez do Ensino Superior

O CES 1, bem como os demais participantes da pesquisa acreditam que os alunos com surdez devem continuar estudando em escola comum mesmo; já o CES 2 diz não saber responder essa pergunta no momento, mas a escola comum na atualidade como está posta não é considerada preparada para acolher esses alunos, e que além disso há uma grande necessidade de os professores se capacitarem para trabalhar com esse público.

– Então conforme nós estudamos que para ter inclusão mesmo eles têm o direito de ter acesso à faculdade igual a gente tem, então eles têm o direito de estudar com a gente, e ter essa atenção especial, com intérpretes, os professores rever como eles dão aula, então eles têm o direito de estudar com a gente, com quem é ouvinte também. [...]. (CES 1).

– Eu não sei responder essa pergunta, porque eu não sei como é, nunca entrei... mas a escola comum hoje da maneira como está fica um pouco a desejar com certeza. Eu acho que há uma

necessidade dos professores se capacitar, tanto é que as políticas estão voltadas para isso agora [...], mas que os professores estão capacitados com certeza não, se não partir também do professor buscar se aperfeiçoar vai ficar na mesma situação, mesmo tendo as políticas. (CES 2).

Com base nas considerações expressas pelo referencial teórico adotado é, imprescindível considerar a necessidade de mudanças, nesse caso “[...] implementação de propostas inclusivas, capazes de se deslocarem do campo discursivo inclusivista, para a cristalização de ações educacionais que não sejam discriminatórias, preconceituosas, tampouco marcadas por estigmas [...]”. (SANTOS; MOREIRA, 2014, p. 77). Isso não somente aos alunos com surdez, mas no que concerne a todos os alunos PAEE.

Frente a todos os relatos deste capítulo com colegas de classe juntamente com suas análises à luz dos referenciais condutores das reflexões acerca da temática desenvolvida neste estudo, passamos nossas discussões para o próximo capítulo, que trará à tona as impressões dos alunos com surdez acerca de preconceito e bullying no ambiente escolar.

5. IM(PRESSÕES) DOS ALUNOS COM SURDEZ DE DIFERENTES NÍVEIS DE ESCOLARIZAÇÃO SOBRE A EDUCAÇÃO ESCOLAR

[...] ao conversar com amigos surdos pela língua de sinais percebo o preconceito em sua versão sutil: nos olhares, no quanto parecemos exóticos, sendo imensamente observados, disfarçadamente. (WITKOSKI, 2009, p. 566).

Iniciamos o capítulo final do nosso estudo embasados no relato de uma autora surda que, tal como muitos outros surdos sofreu e ainda sofre preconceito e bullying no âmbito social. Dessa forma, Witkoski (2009), na epígrafe acima, retirada de sua tese de doutorado, discorre sobre o preconceito ainda enraizado no meio social. Segundo a escritora, esse preconceito está camuflado, é expresso da forma mais sutil possível em seu meio de convivência. Com outros membros da comunidade surda isso não acontece de maneira diferente, e por mais disfarçado que seja, como por exemplo, por meio de olhares de esguelha, causa grandes males, magoa, subestima, discrimina, demonstra falta de respeito.

No capítulo 2 foi citado que o material coletado para esse estudo foi concentrado em duas escolas e uma universidade pública de Paranaíba-MS. Vale ressaltar que as duas escolas públicas atendem somente as modalidades de Ensino Fundamental (I e II) e Ensino Médio, e também possuem salas de recursos multifuncionais que proporcionam atendimento especializado aos alunos Público Alvo da Educação Especial (PAEE). É importante salientar que tais salas de recursos multifuncionais dos dois espaços atendem não só os alunos de sua instituição, mas também os PAEE de outras escolas do município.

A escola 1 em que estuda o aluno com surdez das Séries Iniciais do Ensino Fundamental, apresenta um Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) de 5,3, e de modo geral possui um quantitativo de 355 alunos matriculados, dentre os quais 22 fazem parte do PAEE: 1 com baixa visão, 8 com deficiência intelectual, 2 com deficiência física, 5 autistas, 4 com deficiência múltipla, 1 com síndrome de down e 1 aluno com surdez, o participante de nosso estudo e tem o intérprete à sua disposição para auxiliar no seu atendimento. Tal escola está localizada na região periférica da cidade, com alunos de nível socioeconômico baixo.

A escola 2 estudam dois alunos com surdez: 1 das Séries Finais do Ensino Fundamental e 1 do Ensino Médio. Essa instituição apresenta um Índice no IDEB maior que a outra escola, com nota de 5,6 e no geral possui um quantitativo de 393 alunos matriculados atualmente, dentre os quais 8 são alunos PAEE: 2 com surdez – os quais participam desta

pesquisa e têm intérpretes para auxiliá-los - e 6 com deficiência intelectual. Além disso, essa escola que tem boa infraestrutura está situada em um bairro considerado de classe média, também possui um projeto chamado Educação para o Campo, que atende alunos da área rural do município e recebe alunos de baixa renda provenientes dos bairros circunvizinhos.

A sala de aula da instituição de ensino superior na qual estudou o discente com surdez participante da pesquisa tem 133 acadêmicos matriculados. A referida instituição oferece três cursos de nível superior, tinha somente dois alunos inclusos matriculados, o desistente, com surdez, e um discente com cegueira. O discente com surdez possuía intérprete e o discente com cegueira possui um monitor para auxiliá-lo fora da sala de aula.

As entrevistas foram realizadas com quatro alunos com surdez, como já citado neste estudo, de diferentes níveis de ensino: Séries Iniciais do Ensino Fundamental, Séries Finais do Ensino Fundamental, Ensino Médio e Ensino Superior, todas ocorridas da mesma forma como as dos demais participantes, qual seja: gravadas, com roteiro previamente definido e transcritas na íntegra. O diferencial desta feita se deu por conta da presença dos intérpretes.

5.1 Anos Iniciais do Ensino Fundamental

O aluno com surdez participante desse estudo tem 10 anos, cursa o 3º ano do Ensino Fundamental, e partilha saberes em uma sala de 25 alunos na educação básica. É o único com surdez nessa escola, não é alfabetizado; conhece poucos sinais em libras; sua comunicação se efetiva por meio de raríssimos gestos caseiros, a maior parte de afirmação ou negação – para indicar se algo é bom ou ruim, confirmar ou negar; não mantém um diálogo extenso nem formula frases com o intérprete. Foi possível perceber que é um aluno de baixa renda, é muito simpático, alegre, extrovertido, mas enfrenta a barreira da comunicação.

O intérprete teve muita dificuldade para explicar conceitos como bullying e preconceito, se a escola estava preparada, escola especial, utilizou na maioria das perguntas exemplos do meio do aluno juntamente com gestos caseiros. A maioria das respostas nas questões abaixo são bem diretas, pois o intérprete não tinha muito que fazer nessa situação, não havia formação de frases nem diálogos extensos entre os dois. Ficou preso a respostas rápidas, como se é bom ou ruim, sim ou não. Conforme já ficou explicitado anteriormente, a intenção inicial deste estudo está direcionada ao aluno com surdez dos anos iniciais do Ensino Fundamental foi compreender se esse aluno se sente aceito e incluso no ambiente escolar no qual estuda.

– *A não sei.... é bom, é bom. (ASAIEF).*¹⁷

Dando continuidade às nossas discussões, e apesar das respostas desse aluno serem extremamente sucintas e objetivas, procuramos esclarecer nesse momento se os professores desse aluno utilizam todos os meios necessários para interagir em sala de aula, com indagações a respeito da disponibilidade de recursos, bem como se o intérprete contribui de maneira eficaz com esse processo de desenvolvimento.

– *A professora não ajuda, mostra o livro quando está contando história. O intérprete ajuda, mostra foto no celular, é bom. (ASAIEF).*

Percebe-se que pelo fato de ainda não ser alfabetizado, o vocabulário desse aluno é bem limitado. A partir de então, ao nos reportarmos à escola de modo geral, procuramos esclarecer se a comunidade escolar está preparada para atender aos alunos com surdez, e se esses buscam adaptações no espaço escolar para de fato contribuir com a comunidade surda, e se acaso falta algo para melhorar o processo de escolarização.

– *Falta nada, sim está bom. (ASAIEF).*

Na sequência das discussões, percebe-se a satisfação do aluno com relação à equipe escolar, mas consideramos ser pertinente indagar se esse aluno já foi discriminado, se já sofreu preconceito e bullying no ambiente escolar por parte dos professores, intérprete, colegas de classe e outras pessoas da escola por conta da sua diferença.

– *Professor não, colegas não, intérprete não, escola não. (ASAIEF).*

Compreende-se conforme o relato do entrevistado que todos no ambiente escolar o consideram e aceitam a sua diferença, deixando claro sua satisfação de estudar nessa instituição de ensino. Sendo assim, com o intuito de elucidar se o ASAIEF se sente de fato bem nessa escola, questionamos se quer continuar estudando na escola comum ou se o melhor seria se estudasse em uma escola adaptada aos alunos com surdez, no caso especial.

– *Aqui, aqui é bom, eu gosto. (ASAIEF).*

¹⁷ ASAIEF – Aluno Surdo dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental

Na primeira questão do roteiro o aluno com surdez não consegue identificar o conceito da palavra inclusão e se é aceito na escola em que estuda, mas o intérprete procurou sinalizar se ele é bem recebido, se as pessoas o tratam bem, e a resposta foi que ele não sabia, depois afirmou que é bom o espaço em que estuda. Percebemos a cada resposta dada, a dificuldade de entendimento do aluno com surdez no que se refere à comunicação e sua limitação com relação ao vocabulário, por conta de não conhecer a Libras.

Já na segunda questão o aluno diz que a professor regente não ajuda muito em sala de aula, mas frisa que mostra as imagens do livro quando conta história. Quanto ao intérprete, o aluno diz que ajuda, mostra foto no celular e dá risada quando o intérprete pergunta se é bom. Percebemos a boa relação desse aluno com o profissional que atua junto a ele; o único impasse é a questão da dificuldade quanto à comunicação.

No que diz respeito à boa relação do aluno com surdez com o intérprete educacional, propomos considerar, segundo Berberian, Guarinello e Eying (2012), que esse profissional não exerce apenas a função de tradutor de uma língua para outra, ou seja, não é um mero instrumento no processo de ensino e aprendizagem, mas nessa interpretação ocorre a atribuição de sentidos, pois juntamente com o professor, ele é o responsável pelo desenvolvimento do aluno com surdez na busca por um trabalho colaborativo com vistas ao desenvolvimento das potencialidades desse aluno.

Ao perguntar na questão três se a escola está preparada e busca se adaptar para o trabalho com os alunos com surdez, o aluno diz não faltar nada. O intérprete pergunta se tem sala de recursos, intérprete ajudando, se mostram imagens, fotos, e o aluno responde que sim, e que isso já está bom.

No questionamento quatro, no qual o intérprete pergunta ao aluno se ele sofre preconceito ou bullying no ambiente escolar, se os colegas, os professores, o intérprete, os funcionários da escola zombam, se brigam, maltratam, se dão risada dele, o entrevistado responde que não.

Quando perguntamos se o aluno prefere estudar em uma escola especial, onde tem outros surdos, e outras pessoas que saibam se comunicar por meio de sinais com ele, o aluno responde que prefere continuar estudando onde está, porque é bom e ele gosta.

A entrevista com esse participante foi a mais curta e rápida de todas, mas pôde-se constatar que esse aluno é uma pessoa alegre e contente, mas sofre por conta da falta de comunicação. Segundo os professores entrevistados e o intérprete em seus depoimentos, a escola possui materiais e recursos para trabalhar com o aluno com surdez, mas o problema é que ele ainda está em fase de alfabetização, sabe poucos sinais em Libras e só conhece

algumas letras do alfabeto, não conhece nada da Língua Portuguesa; apenas assina seu nome porque aprendeu a copiar. Então, conforme os relatos desses profissionais, o que falta é tempo, porque o aluno recebe a ajuda do intérprete há apenas um ano, e no período em que não havia o intérprete o professor ajudava o aluno surdo da forma que podia, sem nenhum preparo teórico e/ou profissional.

Compreendemos que os professores e o intérprete desse aluno com surdez estão se esforçando e trabalhando em prol de seu aprendizado, mas ainda não conseguiram alfabetizá-lo para que possa estabelecer uma comunicação efetiva com as demais pessoas da escola. Com relação ao preconceito e bullying por parte dos professores, intérprete e funcionários da escola, não foi detectado nada nos relatos, somente por parte dos colegas de classe a questão de apelidar e rotular o aluno por conta da sua condição.

Com base em Crochik (1997), esse dilema da rotulação é uma forma de violência construída historicamente, e se configura em bullying e preconceito. É relevante enfatizar que esse problema não é atual, pois “[...] Na história do povo surdo estão evidentes as marcas que o identificam como um ser incompleto, incapaz, deficiente”. (WITKOSKI, 2009, p. 565).

Vale salientar que a comunidade surda sofreu muito no passado, foi discriminada, vista como deficiente, doente, defeituosa, anormal, e por conta disso marginalizada no meio social; para sua comunicação dispunha apenas de alguns gestos e sinais proibidos de serem utilizados. A partir do reconhecimento da Libras essa situação foi amenizada e ganharam força os discursos em prol da inclusão.

Percebemos que para a sociedade não é fácil reconhecer a existência de uma cultura surda, porque aquela carrega consigo somente o conceito de cultura ouvinte, majoritária e dominante. Então para que aceitem a comunidade surda é necessário mudarem a maneira de enxergar o outro, abrir a visão para várias culturas, reconhecer e perceber cultura surda por meio de suas diferenças, histórias, identidades, língua, e valorizar acima de tudo essa maneira de agir e viver.

Assim, para compreender as peculiaridades da cultura surda, o ouvinte deve frequentar comunidades surdas, como escolas, igrejas, associações, eventos, entre outros; conviver com os surdos, pesquisar e reconhecer sua cultura; respeitar e valorizar os espaços conquistados; procurar entender que não existe ninguém melhor, mas sim seres humanos diferentes, os quais devem ser valorizados e respeitados, independente de suas peculiaridades. Para Souza e Cordeiro (2014, p. 26), o não reconhecimento da diversidade humana gera uma reação em cadeia, por meio de um processo no qual “[...] os preconceitos construídos sobre o diferente geram estereótipos, discriminações e desencadeiam uma série de manifestações da violência”.

Dessa forma, compreendemos ser urgente desfazer as representações construídas historicamente com relação ao preconceito e à discriminação ligados à comunidade surda, para que fiquem definitivamente no passado.

5.2 Anos Finais do Ensino Fundamental

O aluno entrevistado tem 22 anos, cursa o 9º ano do Ensino Fundamental e estuda em uma sala com 22 alunos, dentre os quais há dois indivíduos com surdez – os únicos dessa escola. Ele tem dificuldades com relação à Língua Portuguesa; no entanto, domina a Libras, sabe se comunicar muito bem, e estabelece uma boa comunicação com a sua intérprete. Não percebemos dificuldades do aluno entrevistado ao responder as questões do roteiro, e desse modo, no item abaixo segue na íntegra a entrevista com esse aluno e as reflexões com base no referencial teórico adotado para este estudo.

No prosseguimento de nossa discussão, e com base nos objetivos definidos para esta pesquisa, procuramos esclarecer inicialmente se o aluno surdo dos anos finais do Ensino Fundamental é considerado com relação às suas diferenças, e se a inclusão e a aceitação desse aluno de fato acontecem na escola em que estuda.

– *Sim eu me sinto bem à vontade aqui. (ASAFEF).*¹⁸

Compreendemos ser necessário esclarecer se os professores do ASAFEF utilizam recursos e meios necessários para interagir e ensinar em sala de aula, bem como se falham ou falta algo que poderia contribuir nesse processo de escolarização, principalmente no que se refere ao intérprete e seu papel como instrutor mediador no ambiente escolar.

– *Os professores, alguns usam figuras para me ajudar no aprendizado, às vezes vídeos.....os professores me ajudam pouco nos recursos são alguns só que ajudam, o de português, geografia, são alguns que se preocupam comigo o restante não faz nada... O intérprete sim, ajuda muito. (ASAFEF).*

¹⁸ ASAFEF- Aluno Surdo dos Anos Finais do Ensino Fundamental

Frente às considerações expressas, entendemos ser fundamental compreender se a comunidade escolar está preparada para atender os alunos com surdez, principalmente no que se refere às adaptações e recursos necessários para que esse desenvolvimento seja eficiente, além de realizar indagações sobre o desempenho dos profissionais, se esses falham na realização de seu trabalho ou se porventura falta algo que poderia contribuir de forma significativa nesse processo.

– Eu acho a escola bem preparada. Estou satisfeito com o que já tem aqui. Só os professores que tem uma certa dificuldade quanto à comunicação. Adaptações não, buscam ajudar bem pouco. (ASAFEF).

O entrevistado demonstra estar satisfeito e considera preparada para atender os alunos com surdez a escola na qual estuda. Frente ao exposto, consideramos relevante questionar se o ASAFEF é respeitado e considerado no que se refere a suas necessidades, bem como se naquele ambiente já sofreu bullying e preconceito por parte dos professores, intérprete, colegas de classe e demais pessoas da escola por conta da sua diferença.

– Não, não só no dia que mudei o penteado do cabelo ficaram rindo. (no caso, os colegas de classe). Chamam para fazer trabalho, passear, não desprezam. O Intérprete não... gosto de todo mundo da escola, todos me tratam bem, e tenho vários amigos. (ASAFEF).

Diante dos resultados expressos, e conforme o relato satisfatório do ASAFEF, entendemos ser necessário compreender se esse aluno se sente realizado e satisfeito em estudar naquela escola, no caso comum, ou se o mais adequado seria frequentar uma instituição de ensino especial, específica para atender as suas necessidades.

– Prefiro uma escola especial.... mas eu gosto de estudar aqui. Eu quando estudava no Maranhão ia para APAE e lá tinha muito surdo, eu gostava de lá. (ASAFEF).

Na questão 1, que versa sobre o fato de o aluno com surdez sentir-se incluso na escola a qual frequenta, sua resposta foi afirmativa. No que se refere à pergunta 2, se são utilizados meios e recursos em sala de aula para ensinar-lhe ele responde que raramente alguns professores utilizam poucos recursos, como figuras, vídeos; entretanto, enfatiza que não são todos os docentes: “[...] são alguns que se preocupam comigo o restante não faz nada”. Com

relação à intérprete o aluno diz cumprir e muito as suas atribuições, auxiliando e ajudando nas atividades em sala de aula.

Na questão 3 o entrevistado diz considerar a escola bem preparada para atender os alunos com surdez, e que está satisfeito. O único impasse é a dificuldade de comunicação dos professores, e percebe haver pouca ajuda por parte deles no processo educacional. Já no questionamento 4 o aluno com surdez relata não sofrer bullying nem preconceito por parte dos professores, intérprete, funcionários da escola e colegas de classe no ambiente escolar, ainda frisa gostar muito da escola pelo fato de as pessoas o tratarem bem e por ter muitos amigos.

Na pergunta 5 o aluno com surdez disse gostar da escola em que estuda mas prefere estudar em uma escola especial, e ainda cita uma experiência de quando estudou em uma Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) no Maranhão e gostou muito porque havia outros surdos compartilhando o mesmo espaço que ele.

Nessa entrevista o ASAFEF demonstrou saber o que estava afirmando, e salientou não sofrer bullying e preconceito no ambiente escolar. O único problema que cita são os poucos recursos utilizados pelos professores e a dificuldade desses profissionais na comunicação.

Diante disso os professores dos Anos Finais do Ensino fundamental entrevistados também ressaltam essa falta de recursos para contribuir com a aprendizagem desse aluno com surdez, além da falta de preparo profissional e também a dificuldade do aluno quanto à Língua Portuguesa.

Algo a se lamentar, porque a falta dessas adaptações pode prejudicar o aprendizado desse aluno, e configura-se em um tipo de violência por conta da desconsideração e pela negligência. Para Alvez, Ferreira e Damázio (2010, p. 6) a postura educacional referente ao “[...] cotidiano pedagógico, precisa ser redirecionado, construindo novas e infinitas possibilidades que levem este aluno a uma aprendizagem contextualizada e significativa, valorizando seu potencial e desenvolvendo suas habilidades cognitivas, lingüísticas e sócio-afetivas”. (ALVEZ, FERREIRA; DAMÁZIO, 2010, p. 6).

Quanto ao ensino, é possível verificar que Vygotski (1997) compreendeu os estudos voltados para a inclusão como o modo de conceber o desenvolvimento da criança PAEE mediante práticas significativas a partir das seguintes ações e providências: considerando-se a relação entre os indivíduos, o meio social, e conseqüentemente cultural; com crédito nas possibilidades de desenvolvimento; entendimento das diferentes formas de humanização que nesse caso, a sociedade tem como responsabilidade principal a organização desse meio; contemplar uma nova perspectiva com relação ao desenvolvimento do aluno PAEE; se

organizar de maneira a se apropriar de outros recursos e instrumentos metodológicos em favor de melhorias no que diz respeito ao ensino.

Encontramos considerável contribuição nas pesquisas do autor referenciado, cujo foco de estudo está em mostrar a colaboração que o enfoque histórico - cultural tem trazido para alunos PAEE, de tal forma que auxilia o ser humano a melhor compreender e conceber o desenvolvimento do homem, com vistas ao desenvolvimento das suas funções psíquicas superiores.

Dessa forma, essa compreensão nos dá a certeza de que o ensino deve ser realizado com responsabilidade, com um trabalho efetivo que leve ao desenvolvimento, ao domínio do conhecimento, às abstrações, não apenas com trabalhos pedagógicos voltados à valorização do conteúdo cotidiano.

A definição do como ensinar fica na responsabilidade do professor com o auxílio do intérprete, com uma contribuição fundamental nesse processo, pois esse trabalho deve ser colaborativo/de parceria, em que um amplia a área de atuação do outro, sempre mediados por signos, com um planejamento participativo eficiente, que considere não as limitações, mas as possibilidades, com vistas à descoberta das habilidades e potencialidades dos alunos PAEE, com atenção especial à adaptação curricular, para que assim, de fato, se tenha uma educação para a emancipação social. Nessa perspectiva Carneiro e Dall' Acqua (2014b, p. 25) ressalta que “[...] as mudanças necessárias são possíveis, no entanto, requerem políticas e práticas condizentes com novo paradigma”.

Finalizamos essa discussão, com a crença de que a escola será de fato inclusiva por meio do processo de mudanças. Desse modo, na próxima sessão daremos início à análise da entrevista com o aluno com surdez do Ensino Médio, o qual estuda no mesmo estabelecimento de ensino que o aluno entrevistado do 9º do Ensino Fundamental.

5.3 Ensino Médio

O aluno surdo participante da pesquisa do Ensino Médio tem 20 anos, cursa o 2º ano do Ensino Médio e estuda em uma sala com 24 alunos. Nesta escola (2) há somente dois alunos com surdez: este do Ensino Médio e o entrevistado acima, das Séries Finais do Ensino Fundamental.

O entrevistado salienta a questão da dificuldade na comunicação no ambiente escolar com relação a ele, e também a falta de recursos para auxiliar em sua aprendizagem. Abaixo

segue o resultado da entrevista do aluno com surdez do Ensino Médio transcrita na íntegra, juntamente com a análise fundamentada no referencial elegido para este estudo. Desse modo, o intuito inicial foi saber se esse aluno com surdez do Ensino Médio é de fato incluso e aceito na escola em que estuda, e se realmente é considerado com relação as suas necessidades e especificidades.

– A eu gosto, mas não sei como expressar isso. Às vezes eu recebo ajuda mais não é constante, mas eles me ajudam bastante nesse aspecto. (ASEM.)¹⁹

Consideramos também ser necessário esclarecer se os professores utilizam meios e recursos para interagir com o ASEM em sala de aula; sobretudo se falta algo que possa colaborar com o processo de escolarização, bem como se o intérprete auxilia no aprendizado e desenvolvimento desse aluno.

– Então os professores têm uma certa dificuldade na Libras, até na questão da avaliação eu sinto essa dificuldade devido o professor não ter essa comunicação. Eles não têm variados tipos de recursos não, é muito limitado e às vezes eu até reclamo sobre isso.... eu aprendo várias palavras, está bom, o intérprete ensina muito bem, ele cumpre sim suas atribuições, é um pouco difícil mas é bom eu consigo aprender, ele é muito bom. (ASEM).

Frente às considerações expressas, acreditamos ser pertinente elucidar se a comunidade escolar está preparada para atender os alunos com surdez, principalmente no que se refere às adaptações e aos recursos necessários a esses alunos no espaço escolar, com questionamentos a respeito de elementos que possam colaborar com eficiência nesse processo de escolarização.

– Então os recursos aqui na escola é um pouco limitado, então não podemos dizer que está bem preparada, por exemplo a questão da tecnologia aqui a internet que é necessário para o meu aprendizado não tem, isso faz com que eu me torne um pouco limitado. A única coisa que tem aqui é o intérprete, eu preciso de intérprete à noite porque eu estou fazendo um curso técnico e não tem intérprete mediador ainda, é algo que falta. (ASEM).

¹⁹ ASEM – Aluno Surdo do Ensino Médio

Nesse sentido, para melhor compreender a relação do ASEM com as demais pessoas da escola em que estuda, entendemos ser necessário indagar se esse aluno é respeitado e considerado no tocante as suas necessidades e diferenças, bem como se já sofreu bullying e preconceito no ambiente escolar por parte do intérprete, professores, colegas de classe e funcionários da instituição de ensino em que se encontra no momento.

– Então preconceito mesmo não, mas eu sinto a dificuldade no fato do professor não tentar se comunicar em Libras comigo, essa dificuldade eu presencio. Às vezes o professor quer conversar comigo como se eu fosse um ouvinte dentro da sala de aula mostrando o conteúdo no livro e às vezes eu fico lá sem saber o que fazer porque eu sou surdo, e no curso técnico é a mesma coisa. Não há preconceito por parte do Intérprete, ele é bom, não faz diferenciação e tem ensinado com eficiência no processo de mediação. Não há preconceito por parte dos colegas em sala de aula. Os funcionários da escola é difícil porque eles não têm comunicação em Libras, então o principal fator é a falta de comunicação na língua de sinais, então esse é o principal fator que prejudica essa interação. (ASEM).

Diante dos resultados expressos, percebemos a insatisfação do aluno com surdez no que diz respeito à falta de comunicação de modo geral com as pessoas da escola. Dessa forma, consideramos ser fundamental compreender se esse aluno está satisfeito e deseja continuar nessa mesma instituição, considerada comum ou prefere uma denominada especial.

– Eu gosto dessa interação entre surdo e ouvinte, acho importante e necessário para minha formação, é um momento que há troca, porém falta a aprendizagem em Libras que seria fundamental. São coisas diferentes mais é melhor aqui, porém ainda falta a aprendizagem em Libras para estabelecer uma comunicação sadia em que as duas partes entendam. (ASEM).

Na questão 1 ASEM diz gostar de estudar nessa escola, mas não sabe como expressar esse sentimento, e frisa que recebe ajuda das pessoas mas não é constante. Já na pergunta 2 o entrevistado relata a dificuldade dos professores quanto à comunicação, e que não utilizam variados tipos de recursos – fato que o incomoda muito, a ponto de expressar reclamações a respeito. Com relação ao intérprete, o aluno o julga um bom profissional, cumpridor de suas atribuições e que aprende muito com ele.

No que se refere à pergunta 3, ASEM fez os seguintes comentários: a escola não está bem preparada porque os recursos são bem limitados para o seu aprendizado; precisa de

internet na sala de aula e não tem; o único recurso auxiliar do qual dispõe é o intérprete; faz um curso técnico no período noturno e não tem nem intérprete para mediar a aula.

Quanto à questão 4, o ASEM diz não sofrer bullying e preconceito no ambiente escolar por parte dos professores, intérprete, colegas de classe e demais funcionários da escola. O único aspecto que o perturba, o preocupa e o incomoda sobremaneira é a questão da dificuldade de comunicação dos professores com ele, pois ao explicar tentam falar como se ele fosse ouvinte, e entendemos que o aluno não gosta dessa atitude, como comprova seu depoimento: “[...] Às vezes o professor quer conversar comigo como se eu fosse um ouvinte dentro da sala de aula mostrando o conteúdo no livro e às vezes eu fico lá sem saber o que fazer porque eu sou surdo, e no curso técnico é a mesma coisa”.

O depoimento dos professores do Ensino Médio entrevistados também retrata essa questão, bem como o relato do intérprete, os quais destacam a falta de recursos e materiais adaptados para as atividades com o aluno com surdez, bem como a carência de preparo teórico e profissional para atuar com alunos PAEE nesse espaço educacional.

Na pergunta 5 o aluno com surdez responde que há diferenças entre a escola comum e a especial e aponta sua preferência por continuar na escola comum, pois gosta da interação com os ouvintes e considera importante para sua formação, porém ressalta novamente que para se sentir verdadeiramente incluso a primeira providência a tomar seria resolver a questão da dificuldade de comunicação no espaço educacional.

Aceitar os alunos com surdez na escola comum, além de atitude humanitária, é racional, se considerarmos a existência da legislação que os ampara. Contudo, pontuar esse aspecto não é suficiente para que tenham um desenvolvimento pleno e garantidor de um aprendizado emancipador. Os estudos Vigotskianos nos propõem uma nova visão relacionada ao desenvolvimento do ser humano no que diz respeito às possibilidades e oportunidades, se considerarmos suas especificidades e diferenças.

Uma proposta curricular inclusiva e ideal teria que abarcar tais questões relacionadas à capacitação dos profissionais envolvidos com a educação dos alunos com surdez, adaptação de materiais e recursos, bem como o ensino da Libras para todos nas escolas comuns e instituições de ensino superior que recebem esses alunos. Assim, “[...] O currículo proposto e o profissional almejado devem apresentar a competência para compreender e trabalhar com/pelas diferenças”. (SOUZA; CORDEIRO, 2014, p. 23).

Mediante ao exposto, é considerável evidenciar, segundo Berberian, Guarinello e Eynng (2012) que se levarmos em conta que a responsabilidade pelo aluno com surdez não se restringe ao professor da sala comum e ao intérprete, a parceria com os demais profissionais

da instituição de ensino é imprescindível para efetivar um trabalho educacional satisfatório e significativo, cujos resultados positivos trarão benefícios incontestáveis aos discentes. A atuação compromissada da gestão escolar é um quesito essencial no processo de inclusão dos alunos com surdez em nossas escolas.

5.4 Ensino Superior

O aluno participante da pesquisa do Ensino Superior tem 34 anos e há dois anos desistiu do curso no primeiro semestre do terceiro ano. A instituição de ensino superior na qual o aluno estudou possuía somente dois alunos PAEE, ele com surdez e um aluno com cegueira. Segundo depoimento dos colegas do ensino superior, a justificativa pela desistência do curso se deu por motivos particulares, os quais envolvem o ambiente acadêmico e a família.

O entrevistado salienta a dificuldade que tinha na instituição quanto à sobrecarga de textos, disciplinas, trabalhos e cita que sofreu bullying e preconceito por parte de um professor em específico, pois esse docente falava muito rápido e trabalhava com uma metodologia difícil de ser compreendida.

A entrevista com esse aluno também foi tranquila, feita pela internet por meio da webcam, gravada com a presença do intérprete, com roteiro previamente definido e também transcrita na íntegra. Os resultados coletados estão no subitem abaixo, simultaneamente com suas análises.

A intenção inicial, bem como os questionamentos feitos aos demais alunos surdos entrevistados foi compreender se o aluno com surdez do Ensino Superior é considerado e respeitado com relação as suas diferenças, bem como se percebe aceitação e sua total inclusão na instituição de ensino superior onde estudava.

- Na verdade era um sentimento de exclusão que eu sentia, era muita coisa diferente, no primeiro ano eu vi que era uma confusão, eu estudei o terceiro ano, mas foi a metade do terceiro ano às vezes eu ficava meio confuso,[...]. No segundo ano também era um sentimento ruim que eu tinha, era muita confusão e eu tinha que ter muita paciência, era tudo muito rápido, as disciplinas então..... eu sentia excluído, era rápido demais, se fosse mais simples eu acho que eu me sentiria melhor, mas era rápido demais a fala dos professores entendeu. [...] Ó deixa eu falar, o professor (cita o nome do professor) sempre de cara feia, falava muito

rápido, e eu ficava calado era muita confusão mesmo, os outros professores eu não tenho muito que reclamar não, [...] eu sempre pedia para falar mais tranquilamente, [...] eram muito bons [...]. Meus colegas eram muito bons, nossa eu gostava, eles eram carinhosos comigo a gente combinava muito, com os colegas eu sentia que eu era incluso em tudo [...] era muito bom a gente participava das atividades em grupo, a gente saía, era muito gostoso, eu era aceito, eles sempre me chamavam para participar, eu nunca fiquei calado eu sempre participei entendeu. (DSES)²⁰.

Percebe-se que o DSES não foi considerado e respeitado concernente as suas necessidades e especificidades. O relato mostra que esse discente tinha um sentimento de exclusão, de não pertencer ao lugar em que estava, talvez por conta da falta de consideração do docente referido ou de não se identificar com o curso. Frente ao exposto, consideramos relevante esclarecer se os docentes utilizavam recursos e meios para interagir com o discente e ensinar-lhe, bem como indagar de forma complementar se faltou algo que pudesse contribuir no processo de escolarização desses alunos, bem como se o intérprete cumpriu seu papel com eficiência.

- É eles organizavam as disciplinas, a maioria deles mantinha a calma eram bem organizados, utilizavam sim figuras recursos imagéticos, era bom sim, eles tinham esses recursos, eu me sentia bem. Eu via que os professores tentava fazer da melhor maneira possível, de forma simples entendeu, era simples eu ficava calado olhando compartilhando, mas era bom sim as disciplinas eles trabalhavam muito bem. No primeiro ano nas disciplinas às vezes era um pouco confuso porque era muita coisa às vezes, era muita teoria, e a mão do intérprete ia muito rápido e eu ficava assim um pouco desesperado, isso foi no primeiro ano, aí depois no segundo ano continuou um pouco eu também tinha aquele sentimento nossa parece que é tanta coisa tanto texto aquela interpretação era muito rápida e eu ficava assim um pouco meio que apavorado. No terceiro ano que foi a metade do terceiro ano a interpretação continuou muito rápida e aquilo na minha cabeça ia ficando cheia foi um sentimento ruim, mas o sentimento que eu tenho é o mesmo que eu sentia com os professores, era muito rápido. Mas o intérprete é bom, ele é simples. (DSES).

Diante das considerações expressas, acreditamos ser importante esclarecer se a comunidade acadêmica está preparada para atender os discentes com surdez, principalmente

²⁰ DSES – Discente com Surdez do Ensino Superior

com relação às adaptações necessárias a esses alunos, questionando de forma complementar se faltou algo que pudesse, de alguma maneira, ampliar esse processo de escolarização.

- Não, o tempo que eu estudei nessa instituição foi bom, tinha recursos eu não tenho o que reclamar não [...]. Na verdade o que eu tenho a dizer é que eu tenho sentimento ruim porque eu percebi assim às vezes muita influência negativa. O que mais me deixava triste era nas aulas do professor (nome do professor), esse sentimento ruim que eu tive eram nas aulas do professor (nome do professor) que muitas vezes o intérprete falava para ele que ela estava falando muito rápido, mas mesmo assim ele continuava, era muita palavra, muita coisa, este é o sentimento ruim que às vezes eu falo que o professor (nome do professor) falava demais e o intérprete tentava traduzir, tentava ajudar, mas era muita coisa, [...] ele era muito rápido e isso fez com que eu tivesse esse sentimento que eu nem gosto disso, nem gosto de falar sobre isso, minha cabeça até hoje fica confusa quando eu lembro disso. (DSES).

Percebemos, conforme o relato acima, a negligência e a falta de preparo do docente para o trabalho com o DSES. Frente ao exposto, consideramos ser necessário compreender se o discente com surdez entrevistado foi considerado e respeitado na instituição de ensino superior onde estudou, assim como se já sofreu preconceito e bullying por parte das pessoas dessa instituição.

- Só o professor (nome do professor), pra mim aquilo era bullying sim que eu sofria, [...] eu sentia que era bullying comigo sim, falta de consideração, só um, só ele, os outros não. Não meus colegas não... eu sentia bem nós combinamos muito, [...] agora bullying com os colegas não, era tudo muito bom. Os funcionários da Instituição não, as pessoas eram simples a gente sempre compartilhava, conversava, a coordenação pedagógica era tudo muito bom, não sofri bullying com eles não [...]. (DSES).

Diante desses resultados expressos, podemos perceber que o DSES acredita ter sofrido bullying e preconceito por parte de um docente; fato que não ocorreu em relação às demais pessoas da instituição. Nesse sentido, consideramos ser necessário entender se o DSES se sentia aceito pelas demais pessoas da instituição, e se o melhor para ele era estudar nesse local, ou se o mais sensato seria cursar uma graduação em uma instituição de ensino superior especial adaptada as suas necessidades.

- *Ah, seria bom em Libras, mas se fosse em uma escola comum é importante que tenha um intérprete igual eu tinha o intérprete [...]. Quanto ao intérprete era uma pessoa simples, interpreta corretamente, tem uma Libras boa, ele é inteligente, ele sabe explicar, [...] eu vi que a língua de sinais para mim ajudou bastante, ele é uma pessoa calma, [...] ele me ajudava, tinha recurso visual muitas vezes, quando a gente precisava de sair na rua ele sempre me mostrava as coisas, sinais, [...] então pra mim era tranquilo, ele é uma pessoa simples e calma, [...] com ele também como intérprete eu nunca sofri bullying, ele é uma pessoa simples e boa. (DSES).*

Na primeira questão o aluno surdo relata que teve muitas dificuldades, não se sentia incluso no ambiente acadêmico durante os três anos que estudou, pois tudo era muito rápido e confuso; os professores falavam rápido. Como resultado, tinha um sentimento ruim por isso, sentia-se excluído. Pelos colegas o aluno com surdez diz se sentir aceito, que eram muito bons, carinhosos, combinavam muito e gostava bastante de todos eles; os professores eram muito bons também e gostava de todos, exceto de uma docente em específico, que segundo o aluno não o considerava, pois falava muito rápido, sempre estava de cara fechada e muitas vezes ele pedia para que ela falasse mais devagar, porém não era atendido. Diante disso, depreende-se que o aluno surdo não se sentia aceito por essa professora.

Na segunda questão, o entrevistado relata seu bem estar no ambiente acadêmico, pois os docentes eram organizados, preparavam as aulas com recursos imagéticos, se esforçavam para contribuir e ele se sentia bem com isso; o intérprete era bom e simples, mas todo ano o excesso de teorias e textos com interpretações muito rápidas causavam confusão em seu cérebro, o que o fazia sentir-se mal.

O participante da pesquisa na terceira pergunta diz ter sido bom o tempo que frequentou a instituição; informou sobre a benéfica utilização de recursos para contribuir com seu aprendizado; disse não haver pontos negativos a destacar; que único sentimento ruim era o desagradável clima reinante, por conta daquele docente cujas explicações e exposições do conteúdo eram reiteradamente rápidas, de tal modo que se sentia desconsiderado e desrespeitado em seus direitos; relatou ainda as intervenções do intérprete a seu favor, contudo sem êxito: “[...] ele era muito rápido e isso fez com que eu tivesse esse sentimento que eu nem gosto disso, nem gosto de falar sobre isso, minha cabeça até hoje fica confusa quando eu lembro disso”.

Na quarta pergunta o DSES diz que gostava de todos na instituição, que todas as pessoas o tratavam bem: coordenação pedagógica, demais funcionários, intérprete, colegas de

classe, se dava muito bem com todos e não sofreu bullying e nem preconceito por parte de ninguém, exceto por parte do docente, “[...] eu sentia que era bullying comigo sim, falta de consideração, só um, só ele, os outros não”.

No que se refere à quinta questão, o DSES relata que é bom se tiver a Língua de Sinais para auxiliar e o intérprete, de cujos serviços ele dispunha, além da parceria entre Libras e Língua Portuguesa ser suficiente. E salienta que o intérprete o ajudou muito, por ser inteligente, simples, correto na sua interpretação, passeavam juntos, enfim se davam bem e não sofreu bullying por parte dele.

Percebe-se a partir desse relato o desespero do discente ao adentrar uma instituição de ensino superior e se deparar com todas as dificuldades e impasses que possui um curso desse nível. Vale salientar que os docentes (DES 1 e 2) entrevistados do Ensino Superior citaram a necessidade de preparação e realização de capacitações teórica e profissional aos docentes para atender os discentes com surdez nesse espaço educacional. O DES 2 ainda destacou a carência de recursos e materiais para desenvolver o trabalho com o aluno. Os colegas de classe entrevistados também citaram esses mesmos fatores e ainda sugeriram que houvesse uma iniciação em Libras na instituição, não somente por parte dos professores, mas por todos os funcionários do local.

É importante citar que segundo o relato dos colegas de classe 1 e 2 - do Ensino Superior, esse aluno com surdez sofreu preconceito e bullying no ambiente escolar, sobretudo por parte dos professores, e os dois colegas frisaram essa questão sobre um professor em específico, e que o aluno surdo pensou até mesmo em suicídio por conta da negligência e da falta de preparo desse profissional. Entende-se que “[...] quando a diversidade humana é desconsiderada ou banalizada as pessoas PAEE são colocadas em situação de incapacidades, muito mais por perspectivas sociais do que por suas capacidades pessoais”. (SANTOS; MOREIRA, 2014, p. 74). Assim, importa destacar,

[...] a urgência de deflagrar iniciativas que desconstruam os modelos conservadores da escola comum, para gestar formas de fazer uma educação escolar inclusiva pautada no reconhecimento e na valorização das diferenças, mostrando efetiva e coerentemente, a possibilidade da educação escolar inclusiva de pessoas com surdez na escola comum brasileira. (ALVEZ; FERREIRA; DAMÁZIO, 2010, p. 22).

É lastimável testemunhar o quão sofrida foi a estada desse discente na instituição de Ensino Superior; além de ser possível perceber com nitidez as profundas marcas que esse período e essas atitudes deixarão no íntimo desse indivíduo. Ficaram evidentes na situação relatada a falta de consideração, a discriminação, a violência simbólica contra o aluno com

surdez, isto é, foi visível o seu sofrimento. Diante disso, importante destacar: “[...] Contudo, estamos convictos que somente quando pudermos reconhecer em nós mesmos a violência que criticamos no outro é que poderemos dar início ao entendimento do problema”. (CROCHIK, 1997, p. 9).

Cabe então ressaltar que o preconceito não surge do nada, como também não é nato, ou seja, gostar ou não de uma pessoa, de seu jeito, de como se comporta, de suas formas de expressão como, por exemplo, culturais, se trata mais de uma construção cultural do que de algo biológico, dado pela natureza.

É importante esclarecer que o preconceito desumaniza, ou seja, tira a humanidade de quem o pratica e prejudica sobremaneira suas vítimas. Assim, quando o sujeito preconceituoso percebe a diferença do surdo, do cadeirante, do cego, do homossexual, do ateu, do religioso e do negro, coloca toda a especificidade desse indivíduo como inferior, menospreza e ignora a condição na qual a pessoa se encontra, sua forma de pensar, agir e de se comportar, ou melhor sua cultura, de tal forma que nega as diferenças humanas.

Dessa forma, a comunidade surda tem uma identidade marginalizada e vitimizada e, historicamente, não foi afirmada como sujeito. Quando se fala em cultura surda, imediatamente coloca-se em dúvida sua existência; questiona-se acerca da probabilidade de esses indivíduos irem a festas, teatros, e se em suas festividades há a presença de músicas, entre outros questionamentos a eles relacionados.

Tais indagações acontecem porque os ouvintes não sabem, nem imaginam como é o mundo dos surdos, acabam por criar hipóteses errôneas e chegam até mesmo a evidenciar preconceito e bullying por conta disso. Da mesma forma, quando são pronunciadas as palavras “surdo” ou “pessoa com surdez”, criam-se conjecturas se vivem em lugares sozinhos, isolados e se para se relacionar com o mundo é necessário ter acesso à cultura ouvinte, solução fundamental para viverem como indivíduos “normais” ou seja, falantes (STROBEL, 2008).

Tal ideia é equivocada, pois as pessoas com surdez não vivem em um mundo surdo, ou isolado, apenas têm uma forma diferente de agir se comparada à dos ouvintes. As pessoas enxergam os surdos com curiosidade, como novidade, e muitas vezes debocham por serem diferentes; ou seja, a sociedade ouvinte acredita que para o surdo estar bem introduzido e se relacionar melhor com o meio social onde vive é necessário que se adapte ao mundo e/ou cultura ouvinte, porque apenas dessa forma viverá “normalmente” - posicionamento equivocado e preconceituoso em relação às pessoas com surdez.

Atualmente a cultura surda já faz parte de alguns estudos e debates voltados para a defesa de sua história cultural, mas há alguns anos esse conceito não era sequer discutido ou pesquisado pelos estudiosos. Após árduas lutas e embates, hoje tem ganhado espaço nas discussões acadêmicas, a partir das quais ocorre de fato uma virada de visões normalistas e generalizantes para uma visão crítica da história cultural dos sujeitos surdos.

A sociedade tem o costume de achar que somente o que os ouvintes fazem, acreditam ou cultuam é o certo; generalizam as pessoas diferentes, têm dificuldades de aceitar a existência de uma cultura surda que deve ser cultivada e respeitada. A diferença é uma característica da nossa condição de ser humano e a cultura da homogeneidade, por sua vez, essa nossa condição, impede nosso avanço no reconhecimento das diferenças humanas.

Desse modo, o direito de todos terem educação de qualidade é fundamental, porém não podemos deixar de garantir que essa educação escolar seja efetivamente democrática no espaço educacional. Salientamos a importância da convivência com diferentes pessoas na educação inclusiva para que se possa acabar com a pseudo concepção de homogeneidade humana.

Para tanto, devemos considerar que a atual formatação da escola comum não possui subsídios nem estrutura para atender os alunos PAEE. Diante disso, para que seja de fato inclusiva terá que se reformular, se ressignificar, oferecer reais condições de desenvolvimento a todos os alunos em particular, sem ignorar, sem desconsiderar e sem praticar bullying e preconceito, como foi detectado no caso do ASES.

Frente às considerações expressas, observamos nos estudos de Crochik (2011) considerável contribuição, por evidenciar que os docentes os quais trabalham com alunos com surdez precisam repensar suas práticas educacionais; desenvolver atividades estimulantes para provocar o desejo de refletir, buscar respostas e ser consciente do que de fato está ensinando e aprendendo; enfim, partindo das potencialidades e não das limitações dos alunos surdos.

Dentre as tantas, necessárias e importantes lutas e reivindicações, há grandes desafios atuais para os surdos, tais como construir sua história cultural, com a valorização e o reconhecimento de suas diferenças e especificidades; cultivar diuturnamente o respeito por sua língua, identidade e acima de tudo sua cultura; livrar-se de todas as formas de opressão ouvintivistas; buscar emancipação do povo surdo e a garantia de educação de qualidade, democrática, considerando acima de tudo a heterogeneidade humana.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A rua de acesso à inclusão não tem um fim porque ela é, em sua essência, mais um processo do que um destino. A inclusão representa, de fato, uma mudança na mente e nos valores para as escolas e para a sociedade como um todo [...].

Peter Mittler (2003, p. 36).

Na tentativa de responder as questões propostas no projeto de pesquisa, iniciamos a discussão das considerações finais, almejando não o fim, mas a continuidade de estudos e reflexões futuras a partir da temática pesquisada, pois assim como Mittler (2003), acreditamos na inclusão de pessoas com deficiência como um processo, ou seja, na mudança contínua das pessoas da sociedade, rumo a valores que não permitam preconceitos e bullying contra alunos com surdez em quaisquer espaços, sejam eles educacionais ou não.

Importante trazermos para a discussão, a epígrafe que abre esta dissertação, de Colares e Moysés (1996, p. 190), em que o autor reforça a necessidade de ruptura com os preconceitos ainda muito sólidos em relação aos alunos com surdez, e a partir disso quebrar essa cadeia geradora de mecanismos de segregação e exclusão que tanto prejudicam, estigmatizam, marcam a história desses indivíduos e os impedem de evoluir e assim chegar a mirantes privilegiados, considerando sobretudo a heterogeneidade humana, porque todos nós somos diferentes.

Com o olhar atento para o objetivo geral desta pesquisa, o de compreender a relação dos alunos com surdez em sala de aula frente ao bullying e ao preconceito, com o fito de promover reflexão e continuação de estudos sobre a temática e por fim ampliar suas possibilidades de inclusão social e educacional, iniciamos a presente pesquisa. Embora os discursos inclusivistas imperem nesses ambientes onde ocorre a transmissão de conhecimentos, percebemos expressiva existência de bullying e de preconceito no entorno do aluno com surdez.

Essas formas de violência também existem, mas de uma maneira mais sutil, conforme verificado no material coletado, ou seja, nossa desconfiança apenas foi confirmada quanto ao tratamento recebido por esses alunos. Em um modelo de proposta considerado inclusivo pelos participantes da pesquisa, pode não ser o que parece, pois ainda que o aluno com surdez esteja presente fisicamente, ou seja, como sujeito do processo educacional na sala de aula, ele é ignorado, desconsiderado. Ao que parece, esses indivíduos concebem a ideia de que a

inclusão dessa clientela é um inevitável fardo que deva ser forçosamente carregado, a qualquer custo, sem ter como fugir, porquanto se sintam despreparados para implementá-la.

Dentre as muitas considerações, os professores enfatizam em seus relatos a falta de apoio dos governos; falta de preparo teórico e profissional; quase inexistência de programas e recursos para trabalhar com os alunos com surdez, entre outras dificuldades. Ainda que a maioria desses profissionais tenha dado uma resposta favorável à educação inclusiva, é perceptível que alguns deles, para não terem um posicionamento contrário ao que preconizam as atuais tendências educacionais, afirmaram concordar com algumas ações das quais discordam plenamente.

Percebemos muitas necessidades nas falas dos professores e na verificação *in loco* nas escolas, em que a situação dos participantes do estudo é bem precária. Há que se considerar a falta de legítimo e extremamente necessário apoio governamental às necessidades dos alunos PAEE. As negligências mais recorrentes no âmbito escolar estão relacionadas à falta de reconhecimento das verdadeiras necessidades dos alunos PAEE; preparo profissional dos professores; infraestrutura e recursos materiais. De modo geral ousamos afirmar que a falta desse aparato traduzido em amparo, preparo dos profissionais, e recursos é considerado um tipo de negligência, violência contra os alunos com surdez, sobretudo na situação que foi o foco do nosso estudo.

Por meio das análises também depreendemos que os intérpretes acreditam no desenvolvimento e no aprendizado do aluno com surdez, tanto em sala de aula quanto fora, mas os entrevistados relataram se sentirem sozinhos nesse processo, e para contribuir negativamente com esse quadro assustador, ainda pode ser citada a falta de capacitação dos professores e de recursos para propiciar o crescimento intelectual dos educandos surdos.

O fato de os docentes entrevistados acreditarem no desenvolvimento dos alunos com surdez não é suficiente para o sucesso do processo de ensino e de aprendizagem; todavia, se esses profissionais se capacitarem, se prepararem, se esforçarem e trabalharem por meio de práticas significativas, colaborativas e em parceria, com a participação de todos, esse aprendizado de fato ocorrerá e assim formará alunos críticos e reflexivos.

Os professores e os intérpretes entrevistados disseram acreditar no desenvolvimento e na inclusão escolar dos alunos com surdez. Alguns afirmam crer que as escolas onde atuam estão preparadas para atender esses alunos, outros ousam apontar as falhas e o despreparo das equipes escolares a impedirem a ocorrência de um trabalho coeso com as recentes propostas constantes nas políticas públicas.

Vale ressaltar que todos os profissionais entrevistados alegaram empreender esforços para contribuir com um trabalho significativo voltado para a inclusão escolar desses alunos; entretanto, pontuaram alguns aspectos a serem melhorados para lograrem êxito nessa tarefa. Enfatizamos que as escolas não estão preparadas para atender aos alunos com surdez, bem como todos os alunos PAEE.

Compreendemos a necessidade de adaptações nos espaços escolares, bem como mudanças tanto na infraestrutura como nas ações atitudinais para que esses alunos se sintam aceitos como parte da escola e do espaço educacional. Para tanto, é imprescindível que a educação ofertada a eles seja de qualidade, ou no mínimo, equivalente àquela recebida pelos alunos ouvintes.

Consideramos também que devemos, apesar dos impasses e falta de recursos nas escolas, repensar sobre a nossa prática pedagógica, visto que esse pensar opera como uma formação continuada de nossos conhecimentos. Ao deixarmos de lado os vários acontecimentos do dia a dia, podem passar despercebidas a presença, as especificidades e as necessidades de algum aluno PAEE. Muitas vezes ignoramos mais por falta de atenção e de reflexão do que por conta da falta de preparo teórico e profissional.

A partir das considerações expressas nesse estudo, fica evidente a urgente necessidade de projetos na escola que propicie ações e reflexões dos ouvintes sobre a educação de alunos com surdez, sua língua e especificidades, aproveitando para discutir questões relevantes sobre a temática bullying e preconceito, com ações significativas, utilizando como ferramenta pedagógica os recursos tecnológicos, no qual irá contribuir de forma eficaz no aprendizado desses alunos, por meio de um trabalho colaborativo com os intérpretes, e o profissional da sala de recursos multifuncionais.

Após observar os relatos dos colegas de classe, ficou evidente que os alunos com surdez sofrem bullying e preconceito no ambiente escolar e no acadêmico. A cada fala desses participantes podemos perceber situações de falta de consideração, estigma - em síntese, o desrespeito às diferenças, às necessidades e particularidades dos alunos com surdez; portanto, tal situação deve mudar, os indivíduos precisam rever seus papéis e atitudes não somente perante os alunos PAEE, mas diante de todos; afinal, pelo simples fato de serem humanos, merecem respeito e consideração, independente da força da legalidade.

A prática do bullying e do preconceito traz como consequências muitos aspectos, que podem ser na maioria dos casos irreversíveis, tirando toda a humanidade do sujeito. Quando reconhecemos as diferenças do outro e julgamos suas características como pior ou inferior, estamos negando os sentidos desse sujeito, seus sentimentos, seus direitos, e por sua vez toda

a humanidade e potencial da vida dessa pessoa, que deve ser amparada, considerada e respeitada acima de tudo.

No que diz respeito aos alunos com surdez, os participantes das Séries Iniciais do Ensino Fundamental, Séries Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, dizem não sofrer bullying e nem preconceito no ambiente escolar, apesar dos dois últimos enfatizarem descontentamento quanto à falta de comunicação em Libras dos professores e colegas na escola 2 em que estudam.

É importante citarmos que foi observada a boa relação e a convivência dos alunos surdos com professores, intérpretes, colegas de classe e demais funcionários dos estabelecimentos de ensino pesquisados. Os próprios alunos com surdez entrevistados confirmaram isso em seus relatos, salientaram um sentimento positivo, declararam que são bem tratados e respeitados no ambiente escolar, têm vários amigos. Todas essas informações foram comprovadas pela pesquisadora quando esteve naqueles espaços geradores de conhecimento.

Dessa forma, os relatos indicam que as negligências mais recorrentes no âmbito escolar são a falta de preparo teórico e profissional do professor para atuar; de materiais para contribuir com o aprendizado dos alunos com surdez do Ensino Médio; rotulação por parte dos colegas de classe; falta de consideração; estigma; preconceito; bullying; desrespeito às diferenças e necessidades dos alunos com surdez.

Foi constatado nas análises que o nível que apresentou mais bullying e preconceito em relação à inclusão escolar desses alunos foi o Ensino Superior, com um relato intenso do discente com surdez e seus colegas comprovando essa questão. Justifica-se tal ocorrência devido ao fato de ser esse o primeiro discente com surdez a ingressar naquela universidade, o que deixou aflitos os professores, pois sua zona de conforto em relação ao processo ensino-aprendizagem foi alterada de forma visceral.

Diante das considerações expressas, atrevemo-nos a dizer que na realidade os alunos surdos continuam sofrendo preconceito e bullying em qualquer espaço, não somente no ambiente escolar. As pessoas insistem em dizer que eles não atrapalham, não incomodam, que acreditam no seu desenvolvimento, mas acontece por meio de um olhar sutil, diferente, não de igual para igual, mas de uma pessoa normal para uma classificada de anormal. Ainda na atualidade há muitos professores com essa visão, que colocam a culpa em tudo e em todos, não reveem seus papéis e sua prática no ambiente escolar.

O novo ou o diferente amedrontam, causam incômodo e desconforto. A sociedade continua refratária às mudanças, à naturalização das diferenças por conta de muitas vezes ser

confortável aceitar o que está imposto e seguir um padrão normativo ou modelo de indivíduo criado por um grupo, sem tentar se modificar em prol do bem de seus semelhantes, e assim, por meio dessa cadeia, o preconceito e o bullying se desenvolvem lado a lado.

A revisão bibliográfica realizada nesta pesquisa foi de suma importância para melhor refletir acerca da educação e da inclusão dos alunos com surdez em nossas escolas, e nos permitiu verificar lacunas, como a ausência de estudos sobre essa temática voltados especificamente aos alunos com surdez. O mapeamento das publicações confirmou uma carência de pesquisas que associam preconceito e bullying à surdez, com o ínfimo quantitativo de apenas seis produções sobre o assunto.

Essa falta de trabalhos concernente às formas de violência cometida contra os alunos com surdez já é um modo de os estudiosos negligenciarem a temática surdez, pois ao voltarem seus olhares para as questões de alfabetização; ao uso de uma língua pela outra; preocupações acerca do melhor método para o desenvolvimento desses alunos, não param para se perguntarem se realmente as necessidades dos alunos com surdez são essas, se é dessas providências que eles estão realmente precisando.

É considerável expor também aqui algumas dificuldades enfrentadas no decorrer da pesquisa, referentes a alguns aspectos, tais quais se seguem: a entrada em campo; as adversidades ao reunir toda a documentação exigida pelo comitê de ética; o trabalho exaustivo e burocrático na Plataforma Brasil para o envio e posterior aceite dos documentos; o desgaste durante as entrevistas; as ausências dos participantes do estudo nas entrevistas marcadas; os olhares repulsivos e incompreensíveis de certas pessoas. Por fim, quando decidimos ser pesquisadores, devemos compreender que estamos adentrando um terreno desconhecido e estarmos dispostos a enfrentar os impasses, as resistências, os obstáculos, ou seja, as provas que a situação nos impõe para atingir o objetivo almejado.

É perceptível que não foi fácil chegar até aqui, pois esta pesquisa envolveu muitos sujeitos, mas esperamos que possa contribuir para a continuidade de outros estudos acerca da temática, mas acima de tudo para o aprimoramento de ações construtivas na educação dos alunos PAEE.

A caminho do encerramento das considerações finais, afirmamos que a temática inclusão escolar exige discussões mais aprofundadas e eficazes no que diz respeito aos elementos geradores de obstáculos no processo inclusivo, tais como a falta de investimento no sistema educacional; ausência de capacitação de profissionais especializados para atender os alunos PAEE; falta de recursos e infraestrutura; desrespeito às diferenças; a existência de discriminação, bullying e preconceito que ferem e marcam a histórias desses indivíduos.

Dessa forma, se faz necessário o desenvolvimento de práticas inclusivas, com a implementação de propostas capazes de sair do campo discursivo em busca de esclarecimento e melhorias nas questões educacionais, com uma prática que elimine os estigmas, a discriminação, o bullying e o preconceito; transformar a maneira de enxergar o outro; abrir a visão para a existência de várias culturas; reconhecer e perceber a comunidade surda por meio de suas diferenças, histórias, identidades, língua; enfim, valorizar acima de tudo a maneira de agir e viver da comunidade surda.

Assim, esperamos que este estudo possa contribuir para o aprimoramento de outras propostas de pesquisa, tais como: um outro olhar para as formas de violências cometidas contra os alunos com surdez; se esses alunos estão sendo estigmatizados e desconsiderados no ambiente escolar; se as suas diferenças estão sendo respeitadas ou se estão sendo rotulados por conta dessa condição; se o importante para o aluno com surdez é somente a socialização na escola já que ele não aprende porque não domina a língua dos ouvintes. Acreditamos que essas são indagações relevantes para a continuação de estudos voltados para o processo de inclusão de alunos com surdez em nossas escolas e sociedade; afinal, em consonância com a epígrafe constante no capítulo introdutório desta pesquisa, acreditamos ser importante dizer que “[...] perceber diferentemente do que se vê, é indispensável para continuar a olhar ou refletir”. (FOUCAULT, 1984, p. 13).

REFERÊNCIAS

- ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação**. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 1995.
- ALVEZ, Carla Barbosa; FERREIRA, Josimário de Paula; DAMÁZIO, Mirlene Macedo. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar: abordagem bilíngue na escolarização de Pessoas com surdez**. Brasília, DF: MEC, 2010.
- ALVES, Tássia Pereira et al. Representações de alunos surdos sobre a inclusão nas aulas de educação física. **Rev. Ed. Esp.** Santa Maria, v. 27. n. 48, p. 65-78, jan./abr. 2014. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/viewFile/7989/pdf>> Acesso em: 06 nov. 2016.
- ARAUJO, Doracina Aparecida de Castro; SANTANA, Maria Silvia Rosa; NOZU, Washington César Shoiti. Para além da inclusão escolar: a práxis em uma abordagem histórico-cultural. In: PRADO, Alessandro Martins; BATISTA, Claudia Karina Ladeia; ARAUJO, Doracina Aparecida de Castro; SOUZA, José Antônio. **Práxis educacional, direitos fundamentais e política: perspectivas para o século XXI**. Curitiba, PR: CRV, 2011, p. 91-103.
- AS BORBOLETAS de Zargorsk. Produção BBC. Rússia: Documentário Vídeo, 1992. 1 Vídeo (56 min. 35 s.) Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=KxEaHMxi7wE>>. Acesso em: 30 abr. 2015.
- BARBOSA, Stefane. A escola regular tem recursos humanos e pedagógicos científicos para intervir, modificar ou compensar o baixo índice de aproveitamento escolar de uma criança surda-cega como Natasha? **Revista Objetiva**. Rio Verde, V. 7, artigo 4, 2011. Disponível em: <http://www.revistaobjetiva.com/objetiva/index.php?option=com_content&view=article&id=92&Itemid=135>. Acesso em: 07 abr. 2015.
- BERNARDES, Adriana Oliveira. Da Integração á Inclusão, novo paradigma. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, RJ, ed. 9, mar. 2010. Disponível em: <<http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/educacao/0252.html>>. Acesso em: 20 jun. 2016.
- BERBERIAN, Ana Paula; GUARINELLO, Ana Cristina; EYNG, Daline Backes. Professores Ouvintes e Intérpretes de Libras: Mediadores-Parceiros do Processo Educacional dos Surdos. In: GIROTO, Claudia Regina Mosca; MARTINS, Sandra Eli Sartoreto de Oliveira; BERBERIAN, Ana Paula. (Org.). **Surdez e Educação Inclusiva**. São Paulo, SP: Cultura Acadêmica; Marília, 2012. p. 79-96.
- CARNEIRO, Relma Urel Carbone. Educação Inclusiva e Deficiência Auditiva/Surdez. In: DALL' ACQUA, Maria Júlia Canazza. (Org.). **Tópicos em Educação Especial e Inclusiva: formação, pesquisa, escolarização e famílias**. Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2014a.
- CARNEIRO, Relma Urel Carbone; DALL' ACQUA, Maria Júlia Canazza. Inclusão Escolar na Educação Infantil: pesquisa e prática sobre formação em serviço de professores. In: CARNEIRO, Relma Urel Carbone; DALL' ACQUA, Maria Júlia Canazza; CARAMORI, Patrícia Moralis. (Org.). **Educação especial e inclusiva: mudanças para a escola e sociedade**. Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2014b. v. 1. p. 9-26.

COLLARES, Cecília A. L; MOYSÉS, Maria Aparecida A. **Preconceitos no cotidiano escolar**: ensino e medicalização. São Paulo, SP: Cortez, 1996.

CROCHÍK, José Leon. **Preconceito, indivíduo e cultura**. São Paulo, SP: Robel, 1997.

CROCHIK, José Leon. (Coord.). **Preconceito e Educação Inclusiva**. Brasília, SDH: PR, 2011.

CRUZ, José Ildon Gonçalves da; DIAS, Tércia Regina da Silveira. Trajetória escolar do surdo no ensino superior: condições e possibilidades. **Rev. Bras. Educ. Espec**, Marília, PR v.15, n. 1, p. 65-80, jan./-abr. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbee/v15n1/06.pdf>> Acesso em: 06 nov. 2016.

CRUZ, Samara Rodrigues da. **Surdez**: análise de teses e dissertações defendidas nos programas de pós-graduação em educação da região centro-oeste. 2013. Monografia – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade de Paranaíba, 2013.

DESLANDES, Suely Ferreira. O projeto de pesquisa como exercício científico e artesanato intelectual. In: DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu; MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Org.). **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. 26. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

DORZIAT, Ana. Educação de surdos no ensino regular: inclusão ou segregação? **Rev. Ed. Esp.** Santa Maria, n. 24, p. 1-5, 2004. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/4921/2955>> Acesso em: 06 nov. 2016.

_____. Educação de surdos em tempos de inclusão. **Rev. Ed. Esp.** Santa Maria, v. 28, n. 52, p. 351-364, maio/ago. 2015. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/viewFile/14361/pdf>> Acesso em: 06 nov. 2016.

FELTRIN, Antônio Efro. **Inclusão social na escola**: quando a pedagogia se encontra com a diferença. 3. ed. São Paulo, SP: Paulinas, 2007.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade II**. O uso dos prazeres. Rio de Janeiro, RJ: Edições Graal, 1984.

GESSER, Audrei. **O ouvinte e a surdez**: sobre ensinar e aprender a libras. São Paulo, SP: Parábola Editorial, 2012.

GOMES, Romeu. A análise de dados em pesquisa qualitativa. In: DESLANDES, Suely Ferreira; NETO, Otávio Cruz; GOMES, Romeu; MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Org.) **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. 14. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999. Disponível em: < http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2009-2/2SF/Pesquisa_Social.pdf >. Acesso em: 22 out. 2015.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa. A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. **Caderno Cedes**, Campinas, v. 26, n.

69, p. 163-184, maio/ago. 2006. Disponível em:

<<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v26n69/a04v2669>>. Acesso em: 25 out. 2015.

LEITE, Lúcia Pereira. Educador especial: reflexões e críticas sobre sua prática pedagógica. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília-SP, v. 10, n. 2, p. 131-142, maio/ago. 2004.

LEONTIEV, Alexis. O Homem e a Cultura. In: _____. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Novos Horizontes, p. 261-284, 1978.

LIMA, Priscila Augusta; VIEIRA, Therezinha. Surdez: a(s) linguagem (ns) como sistemas de representação e organização mental. In: LIMA, Priscila Augusta. **Educação inclusiva e igualdade social**. São Paulo, SP: Avercamp, 2006.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo, SP: EPU, 1986.

LUNARDI, Márcia Lise. Surdez: tratar de incluir, tratar de normalizar. **Rev. Ed. Esp.**, Santa Maria, n. 26, p. 1-8, 2005. Disponível em:
<<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/4406/2579>> Acesso em: 06 nov. 2016.

MACHADO, Paulo César. **A política educacional de integração/inclusão: um olhar do egresso surdo**. Florianópolis: UFSC, 2008.

MANZINI, Eduardo José. Avaliação de periódicos científicos: Revista Brasileira de Educação Especial. **Rev. Bras. Educ. Espec.**, Marília, v.19, n.1, p. 121-130, 2013. Disponível em:
<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382013000100009>. Acesso em: 05 jul. 2016.

MELLO, Suely Amaral. Cultura, Mediação e Atividade. In: MENDONÇA, Sueli Guadalupe de Lima; SILVA, Vandeí Pinto; MILLER, Stela. **Marx, Gramsci e Vigotski: aproximações**. Araraquara, SP: Junqueira & Marin; Marília, SP: Cultura Acadêmica, 2009. p. 365-376.

MITTLER, Peter. **Educação inclusiva: contextos sociais**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2003.

CRUZ NETO, Otávio. O trabalho de campo como descoberta e criação. In: DESLANDES, Suely Ferreira; CRUZ NETO, Otávio; GOMES, Romeu; MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 14. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999. Disponível em: <http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2009-2/2SF/Pesquisa_Social.pdf>. Acesso em: 22 out. 2015.

ODÁLIA, Nilo. **O que é violência**. 6. ed. São Paulo, SP: Brasiliense, 1991.

PIRES, Cleidi Lovatto; EDER, Marenize Santos. Educação de Surdos e Fracasso Escolar. **Rev. Ed. Esp.**, Santa Maria, n. 15, 2000. Disponível em:
<<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/5284/3215>>. Acesso em: 06 nov. 2016.

QUADROS, Ronice Muller. **Educação de surdos: a aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

RABELO, Annete Scotti; AMARAL, Inez Janaina de Lima. A formação do professor para a inclusão escolar: questões curriculares do curso de Pedagogia. In: LISITA, Verbena Moreira S. de S.; SOUSA, Luciana Freire E. C. P. (Org.). **Políticas educacionais, práticas escolares e alternativas de inclusão escolar**. Rio de Janeiro, RJ: DP&A, 2003.

REILY, Lucia. **Escola Inclusiva: linguagem e mediação**. 4. ed. Campinas, SP: Papirus, 2004.

SANTOS, Raquel Marques Ribeiro dos; MOREIRA, Maria Helena Bimbatti. Tecendo aproximações entre preconceito e deficiência no processo de inclusão escolar. In: NOZU, Washington Cesar Shoiti; BRUNO, Marilda Mordes Garcia. (Org.). **Educação Especial e Inclusão Escolar: tensões, desafios e perspectivas**. São Carlos, SP: Pedro & João Editores, 2014, p. 61-80.

SILVA, Keli Simões Xavier; Oliveira, Ivone Martins de. O trabalho do intérprete de libras na escola: um estudo de caso. **Rev. Educação e Realidade**, v. 41, n. 3, 2016, p. 695-712. <<http://www.seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/61085/37870>> Acesso em: 31 jan. 2017.

SCHUBERT, Silvana Elisa de Moraes; SILVA, Daniel Vieira. A relação entre surdos e intérpretes de língua de sinais brasileira: significados e sentidos constituídos historicamente. In: GIROTO, Claudia Regina Mosca; MARTINS, Sandra Eli Sartoreto de Oliveira; BERBERIAN, Ana Paula. (Org.). **Surdez e Educação Inclusiva**. São Paulo, SP: Cultura Acadêmica; Marília, 2012. p. 153-169.

SOUZA, Júnior Tomaz de; CORDEIRO, Maria José de Jesus. Currículo: um espaço de diversidade. In: NOZU, Washington Cesar Shoiti. (Org.). **Educação e Diversidade: múltiplas perspectivas e processos formativos**. São Carlos, SP: Pedro & João Editores, 2014. p. 17-35.

STROBEL, Karin. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis, SC: Editora da UFSC, 2008.

TEIXEIRA, Vera Lúcia Macedo de Oliveira; CARVALHO, Livia de Oliveira Teixeira Dias. Deficiência auditiva na escola: entre a realidade e o preconizado por estudiosos da educação. **Interdisciplinar: Revista Eletrônica da Univar**, nº. 6, 2011. Disponível em: <<http://www.univar.edu.br/revista/downloads/deficiencia-auditiva-na-escola.pdf>>. Acesso em: 22 out. 2016.

WITKOSKI, Sílvia Andreis. **Educação de surdos e preconceito: bilinguismo na vitrine e bimodalismo precário no estoque**. 2011. 255 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2011.

_____. Surdez e preconceito: a norma da fala e o mito da leitura da palavra falada. **Rev. Bras. Educ.**, Paraná, v.14, n.42, p. 565-606, set./-dez. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n42/v14n42a12.pdf>> Acesso em: 25 out. 2015.

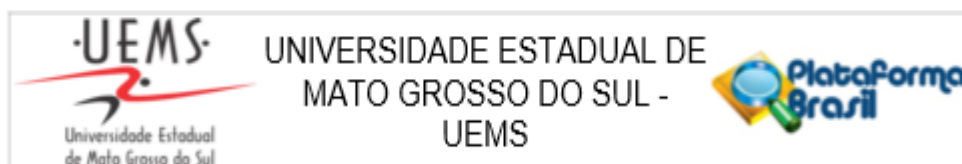
VIGOTSKI, Lev Semenovich. **Psicologia pedagógica**. São Paulo, SP: Martins Fontes, 2004.

_____, Lev Semenovich. **A formação da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 7. ed. São Paulo, SP: Martins Fontes, 2007.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **Fundamentos de defectología**. Obras escogidas V. Madrid: Aprendizaje Visor, 1997.

ANEXO

ANEXO A: Parecer da Plataforma Brasil



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: OS ALUNOS SURDOS NÃO OUVEM, MAS COMPREENDEM: bullying na educação escolar.

Pesquisador: Samara Rodrigues da Cruz

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 56027116.4.0000.8030

Instituição Proponente: UEMS

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.580.564

Apresentação do Projeto:

Todos os itens obrigatórios foram apresentados.

Objetivo da Pesquisa:

Os objetivos da pesquisa estão bem delineados e atendem ao que está previsto para ser

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Foram apresentados os benefícios e riscos da pesquisa, sendo que estes últimos "limitam-se ao aflorar de questões que podem causar constrangimento a alguns professores, intérpretes, colegas de classe, como também por parte dos alunos surdos.", indicando que é um projeto que necessariamente envolverá a sensibilidade dos participantes.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa é importante para ampliar o conhecimento sobre os surdos e os preconceitos que afloram por meio do bullying, que pode estar sendo praticado por professores, colegas de turma ou outras pessoas com as quais contatam.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os termos necessários para a execução do projeto foram apresentados, desde as autorizações dos responsáveis pelos espaços educacionais que possuem a presença de surdos, como o TCLE e TALE.

Endereço: Rodovia Dourados Itahum 2 Km 12

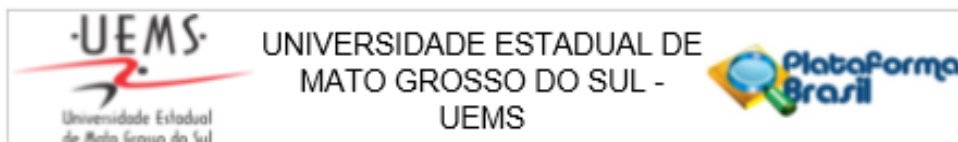
Bairro: cidade universitária

UF: MS **Município:** DOURADOS

Telefone: (67)3902-2699

CEP: 79.804-970

E-mail: cesh@uems.br



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: OS ALUNOS SURDOS NÃO OUVEM, MAS COMPREENDEM: bullying na educação escolar.

Pesquisador: Samara Rodrigues da Cruz

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 56027116.4.0000.8030

Instituição Proponente: UEMS

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.580.564

Apresentação do Projeto:

Todos os itens obrigatórios foram apresentados.

Objetivo da Pesquisa:

Os objetivos da pesquisa estão bem delineados e atendem ao que está previsto para ser

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Foram apresentados os benefícios e riscos da pesquisa, sendo que estes últimos "limitam-se ao aflorar de questões que podem causar constrangimento a alguns professores, intérpretes, colegas de classe, como também por parte dos alunos surdos.", indicando que é um projeto que necessariamente envolverá a sensibilidade dos participantes.

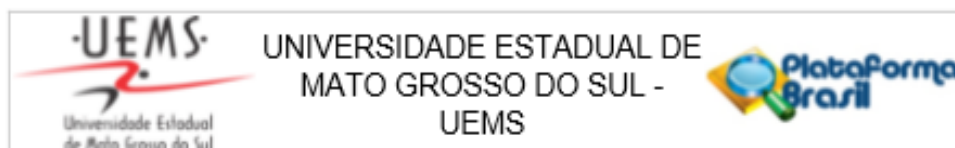
Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa é importante para ampliar o conhecimento sobre os surdos e os preconceitos que afloram por meio do bullying, que pode estar sendo praticado por professores, colegas de turma ou outras pessoas com as quais contatam.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os termos necessários para a execução do projeto foram apresentados, desde as autorizações dos responsáveis pelos espaços educacionais que possuem a presença de surdos, como o TCLE e TALE.

Endereço: Rodovia Dourados Itahum s/ Km 12
Bairro: cidade universitária **CEP:** 79.804-970
UF: MS **Município:** DOURADOS
Telefone: (67)3902-2699 **E-mail:** cesh@uems.br



Continuação do Parecer: 1.580.584

Recomendações:

A recomendação para melhor surtir os resultados do estudo é a substituição na pergunta 3 nos questionários para os/as professores/as e professores/as universitários da expressão "todos os tipos de recursos", por "que tipos de recursos", pois deixa a resposta com mais possibilidades de resposta para os/as participantes.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Considero o projeto aprovado para ser realizado.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMACOES_BASICAS_DO_P ROJETO_710950.pdf	12/05/2016 14:01:13		Aceito
Outros	5.doc	12/05/2016 14:00:42	Samara Rodrigues da Cruz	Aceito
Outros	4.doc	12/05/2016 14:00:14	Samara Rodrigues da Cruz	Aceito
Outros	3.doc	12/05/2016 13:59:30	Samara Rodrigues da Cruz	Aceito
Outros	2.doc	12/05/2016 13:58:49	Samara Rodrigues da Cruz	Aceito
Outros	1.doc	12/05/2016 13:58:11	Samara Rodrigues da Cruz	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TA.docx	12/05/2016 13:58:47	Samara Rodrigues da Cruz	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	T.doc	10/05/2016 15:02:12	Samara Rodrigues da Cruz	Aceito
Outros	C.pdf	09/05/2016 12:03:39	Samara Rodrigues da Cruz	Aceito
Outros	B.pdf	09/05/2016 11:57:23	Samara Rodrigues da Cruz	Aceito
Outros	A.pdf	09/05/2016 11:54:18	Samara Rodrigues da Cruz	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	P.doc	09/05/2016 11:39:18	Samara Rodrigues da Cruz	Aceito

Endereço: Rodovia Dourados Itahum, Km 12

Bairro: cidade universitária

CEP: 79.804-970

UF: MS

Município: DOURADOS

Telefone: (67)3902-2699

E-mail: cesh@uems.br

APÊNDICES

APÊNDICE A: Termo de Consentimento livre e esclarecido.

Fui convidado (a) a participar, como voluntário (a), da pesquisa intitulada “Os alunos surdos não ouvem, mas compreendem: bullying na educação escolar”, realizada pela Pesquisadora Samara Rodrigues da Cruz, com a orientação da Profa. Dra. Doracina Aparecida de Castro Araujo. Compreendi que o projeto tem como objetivo compreender a relação dos alunos com surdez em sala de aula e frente a situações de bullying, a fim de contribuir para uma reflexão e continuação de estudos sobre a temática educação dos surdos, ampliando suas possibilidades de inclusão social e educacional.

A Pesquisadora informou que realizará os seguintes procedimentos metodológicos: observação do espaço educacional; verificação da relação dos alunos surdos com seus professores, intérpretes e colegas de classe, para identificar se nesse espaço acontece bullying; realização de entrevista semiestruturada; e análise do material levantado nas observações e entrevista semiestruturada sobre o preconceito e o bullying em relação à inclusão escolar do aluno com surdez.

Os riscos colocados pelo presente projeto limitam-se ao aflorar de questões que podem causar constrangimento a alguns professores, intérpretes, colegas de classe, como também por parte dos alunos surdos.

Os benefícios da pesquisa consistem em contribuir para que os professores, intérpretes e colegas de classe possam se conscientizar em relação à temática e poder enxergar a violência escolar com um olhar de ajuda, de ação, esclarecimento e acima de tudo humano.

Após ler e receber explicações sobre a Pesquisa terei resguardado meus direitos de:

1. receber resposta a qualquer pergunta e esclarecimento sobre os procedimentos, riscos, benefícios e outros relacionados à Pesquisa;
2. retirar o consentimento a qualquer momento e deixar de participar do estudo;
3. não ser identificado (a) e ser mantido o caráter confidencial das informações relacionadas à privacidade;
4. procurar esclarecimentos com o Comitê de Ética em Pesquisa dos Seres Humanos da UEMS, no telefone (67) 3902-2699, em caso de dúvidas ou notificação de acontecimentos não previstos.

O Pesquisador responsável se comprometeu a tornar público nos meios acadêmicos e científicos os resultados obtidos de forma consolidada sem qualquer identificação de indivíduos, instituição ou participantes.

Declaro ter entendido os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em contribuir com o estudo.

Paranaíba, _____ de _____ de _____ .

Nome do (a) Pesquisado (a) ou do (a) Responsável: _____.

Assinatura do (a) Pesquisado (a): _____.

Eu, *Samara Rodrigues da Cruz*, declaro ter fornecido todas as informações referentes ao projeto ao participante e/ou responsável._____.

Telefone para contato: (67) 8129-5125

Data:___/___/___.

APÊNDICE B: Termo de Assentimento Livre e Esclarecido.

Você está sendo convidado para participar da pesquisa OS ALUNOS SURDOS NÃO OUVEM, MAS COMPREENDEM: bullying na educação escolar. Seus pais permitiram que você participe. Queremos compreender a relação dos alunos com surdez em sala de aula frente ao bullying e, conseqüentemente, o preconceito, as crianças que participarão dessa Pesquisa têm de 7 a 18 anos de idade. Você não precisa participar da pesquisa se não quiser, é um direito seu e não terá nenhum problema se desistir. A Pesquisa será feita na escola em que estuda, onde haverá primeiramente a observação do espaço educacional; verificação da relação dos alunos surdos com seus professores, intérpretes e colegas de classe, para identificar se nesse espaço acontece bullying; realização de entrevista semiestruturada; e análise do material levantado nas observações e entrevista semiestruturada sobre o preconceito e o bullying em relação à inclusão escolar do aluno com surdez. Para isso, será usado um gravador, uma folha com o roteiro de entrevista e uma caneta. O uso desses materiais e método de Pesquisa é considerado seguro, mas é possível ocorrer constrangimento no desenrolar da entrevista. Caso aconteça algo errado, você pode nos procurar pelo telefone 8129-5125 que pertence à Pesquisadora Samara Rodrigues da Cruz.

Mas há coisas boas que podem acontecer como contribuir com a compreensão e conscientização em relação à temática e os entrevistados poder enxergar a violência escolar com um olhar de ajuda, de ação, esclarecimento e acima de tudo humano. Ninguém saberá que você está participando da pesquisa, não falaremos a outras Pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der. Os resultados da pesquisa vão ser publicados, mas sem identificar as crianças que participaram da pesquisa. Quando terminarmos a Pesquisa tornaremos público nos meios acadêmicos e científicos os resultados obtidos de forma consolidada sem qualquer identificação de indivíduos, instituição ou participantes. Se você tiver alguma dúvida, você pode me perguntar ou a Pesquisadora Samara Rodrigues da Cruz. Eu escrevi os telefones na parte de cima desse texto.

Eu _____ aceito participar da pesquisa OS ALUNOS SURDOS NÃO OUVEM, MAS COMPREENDEM: bullying na educação escolar, que tem o objetivo de compreender a relação dos alunos com surdez em sala de aula e frente a situações de bullying, a fim de contribuir para uma reflexão e continuação de estudos sobre a temática educação dos surdos, ampliando suas possibilidades de inclusão social e educacional.. Entendi as coisas ruins e as coisas boas que podem acontecer. Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir que ninguém vai ficar furioso. Os Pesquisadores tiraram minhas dúvidas e conversaram com os meus responsáveis. Recebi uma cópia deste termo de assentimento li e concordo em participar da pesquisa.

Paranaíba, ____ de _____ de _____ 2016

Assinatura do menor

Assinatura do (a) Pesquisador (a)

Nome completo do Pesquisador: Samara Rodrigues da Cruz **Telefone para contato:** (67) 8129-5125
E-mail: samaracruzpbagmail.com
Comitê de Ética com Seres Humanos da UEMS, fone: 3902-2699 ou cesh@uems.br.

APÊNDICE C: Roteiro de entrevista para os professores.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE PARANAÍBA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Roteiro para entrevista - Professores

Nome: _____ Série que atua: _____

1. Os alunos com surdez se desenvolvem e aprendem em sala de aula ou falta algo que pudesse contribuir nesse processo de escolarização?
2. A comunidade escolar está preparada e busca adaptações para atender os alunos com surdez? Justifique.
3. Você utiliza todos os tipos de recursos para ensinar os alunos com surdez em sala de aula? E os Intérpretes cumprem suas atribuições?
4. Os alunos surdos sofrem preconceitos/bullying no ambiente escolar? Já presenciou algum fato por parte de professores, colegas de classe, intérpretes ou demais funcionários da escola? Qual?
5. Os alunos com surdez devem estudar em escola especial ou em escola comum? Justifique.

APÊNDICE D: Roteiro de entrevista para os intérpretes.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE PARANAÍBA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Roteiro para entrevista – intérpretes

Nome: _____ Série que atua: _____

1. Os alunos com surdez se desenvolvem e aprendem em sala de aula ou falta algo que pudesse contribuir nesse processo de escolarização? Como você atua nesse processo?
2. A equipe escolar está preparada e busca as adaptações necessárias para atender aos alunos com surdez? Como é sua participação nesse atendimento?
3. Você e os professores utilizam variados tipos de recursos para ensinar os alunos com surdez em sala de aula? Exemplifique.
4. Os alunos surdos sofrem preconceito/bullying no ambiente escolar? Já presenciou algum tipo de preconceito por parte dos professores, colegas de classe, ou funcionários da escola? Qual?
5. Os alunos com surdez devem estudar em escola especial ou em escola comum? Justifique.

APÊNDICE E: Roteiro de entrevista para os colegas de classe.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE PARANAÍBA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Roteiro para entrevista – colegas de sala

Nome: _____ Série que atua: _____

1. O aluno com surdez em sala de aula te incomoda, entende que ele atrapalha?
O intérprete atua junto dele?
2. Os alunos surdos devem continuar estudando junto com vocês? É importante que tenha um intérprete na sala de aula durante todas as atividades que envolve o aluno com surdez?
3. A equipe escolar está preparada e busca as adaptações necessárias para atender os alunos com surdez? Justifique.
4. Já presenciou algum tipo de preconceito/bullying por parte dos professores, intérpretes ou colegas de classe, funcionários com relação aos alunos com surdez? Qual?
5. Os alunos com surdez devem estudar em escola especial ou em escola comum? Justifique.

APÊNDICE F: Roteiro de entrevista para os alunos com surdez.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE PARANAÍBA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Roteiro para entrevista - alunos com surdez

Nome: _____ Série: _____

1. Você se sente incluso na escola em que estuda?
2. Os professores utilizam todos os meios necessários para interagir e ensinar em sala de aula, ou falham em alguma coisa? E os Intérpretes cumprem suas atribuições?
3. A comunidade escolar está preparada e busca adaptações no espaço escolar para atender os alunos com surdez, ou falta alguma coisa? Justifique.
4. Você já sofreu preconceito ou bullying por parte dos professores, intérpretes, colegas de classe ou outras Pessoas da escola? Como?
5. Você prefere estudar em escola especial ou em escola comum? Justifique.