



UFSM

Artigo Monográfico de Especialização

**DESENVOLVIMENTO LINGUÍSTICO E
APRENDIZAGEM: APROXIMAÇÕES
À EDUCAÇÃO DE SURDOS**

Marlei Urssulin da Rosa

Gravataí, RS Brasil.

2010

**DESENVOLVIMENTO LINGUÍSTICO E APRENDIZAGEM:
APROXIMAÇÕES À EDUCAÇÃO DE SURDOS**

por

Marlei Urssulin da Rosa

Artigo apresentado no Curso de Especialização em Educação Especial – Déficit Cognitivo e Educação de Surdos, do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria como requisito parcial para obtenção do grau de **Especialista em Educação Especial.**

Gravataí, RS, Brasil.

2010

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Especialização em Educação Especial - Déficit Cognitivo e
Educação de Surdos**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,
aprova o Artigo Monográfico de Especialização

**DESENVOLVIMENTO LINGUÍSTICO E APRENDIZAGEM:
APROXIMAÇÕES À EDUCAÇÃO DE SURDOS**

Elaborada por
Marlei Urssulin da Rosa

Como requisito parcial para obtenção do grau de
***Especialista em Educação Especial: Déficit Cognitivo e Educação de
Surdos***

COMISSÃO EXAMINADORA:

Prof^a. Ms. Juliane Marschall Morgenstern
(Presidente/Orientador)

Prof^a. Ms. Fernanda de Camargo Machado

Prof^o. Ms. Arlei Peripolli

Gravataí, 28 de dezembro de 2010.

RESUMO

Artigo de Especialização
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Federal de Santa Maria.

DESENVOLVIMENTO LINGUÍSTICO E APRENDIZAGEM: APROXIMAÇÕES À EDUCAÇÃO DE SURDOS

AUTORA: Marlei Urssulin da Rosa
ORIENTADORA: Juliane Marschall Morgenstern

O presente estudo realizado no Curso de Especialização em Educação Especial-Déficit Cognitivo e Educação de Surdos têm como propósito oferecer subsídios para um olhar diferenciado sobre a questão da educação dos surdos em uma escola de surdos, e sobre a inclusão destes no ensino regular.

A abordagem da discussão foi construída a partir da realização de entrevistas com alunos que estudam em uma Escola para Surdos da rede Municipal de ensino no município de Gravataí, onde são atendidos no Ciclo II e III do ensino fundamental, sendo oriundos de escolas regulares. Para dar suporte a discussão do tema, buscou-se apoio no campo dos Estudos Culturais em Educação.

Nessa direção, o presente trabalho objetiva aprofundar estudos sobre a realidade vivenciada dos sujeitos surdos, analisando o motivo, pelo quais estes sujeitos matriculados em escolas regulares, após alguns anos de escolarização, algumas vezes acabam procurando escolas de surdos. Nesse sentido não pretendo definir uma posição contrária ou favorável à inclusão escolar, mas busco entender de que forma esta vem acontecendo com estes sujeitos.

No decorrer deste artigo não pretendo provar ou definir qual seria o lugar ideal para o desenvolvimento desses alunos. O que busco é instigar o debate sobre a influência do ambiente linguístico no processo de aprendizagem dos sujeitos surdos.

Assim, almeja-se que de algum modo este trabalho possa contribuir para a formação de novas posturas e de novos olhares para os envolvidos na educação, e especialmente na educação de surdos.

Palavras-chave: Educação de Surdos, Linguagem, Inclusão.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	03
CAPÍTULO I: CAMINHOS INVESTIGATIVOS.....	05
1.1 Enredamento Teórico-Methodológico.....	05
1.2 Cenário da Pesquisa e Materialidade.....	06
CAPÍTULO II: PERSPECTIVAS DA EDUCAÇÃO DE SURDOS.....	09
2.1 Papel da Linguagem para os Sujeitos Surdos.....	10
CAPÍTULO III: POLÍTICAS PÚBLICAS DO BRASIL E O CONTEXTO ESCOLAR.....	13
3.1.Sujeitos Surdos: Incluídos/Excluídos.....	16
FINALIZAR SEM CONCLUIR.....	18
REFERÊNCIAS.....	20
ANEXOS.....	22

APRESENTAÇÃO

A inclusão é um tema que tem gerado inúmeras reflexões, provocando posições divergentes entre profissionais envolvidos no contexto educacional.

Atualmente, discute-se muito sobre as possibilidades e necessidades do que seria uma educação inclusiva. Desse modo, percebo que a inclusão no âmbito educacional é um tema que provoca muitas inquietações, essas que acarretam dúvidas, novos olhares e conseqüentemente um repensar das práticas educativas.

A opção por este tema de pesquisa se deu pela minha Especialização em Psicopedagogia Institucional e, por pensar que cada vez mais se faz necessário problematizar as práticas educativas que tem produzido modos específicos de ser dos sujeitos surdos, as quais são postas em funcionamento nas escolas comuns e especiais.

Minha busca incessante por estudar e aprofundar estudos sobre este tema é devido a minha caminhada na Educação Especial, a qual tem se dado no campo da educação de surdos há onze anos. Talvez esta curiosidade tenha surgido por ter vivenciado situações de inclusão de alunos surdos no ensino regular e também pelo trabalho que atualmente desenvolvo em uma escola de surdos. Assim, procurei cada vez mais me envolver com leituras e estudos referentes a esses sujeitos, que fazem parte de um grupo cultural tão específico.

Almeja-se que de algum modo este trabalho possa contribuir para a formação de novas posturas e de novos olhares para os envolvidos na educação, e especialmente na educação de surdos.

Nessa direção, o presente trabalho objetiva aprofundar estudos sobre a realidade vivenciada dos sujeitos surdos, analisando o motivo, pelo qual estes sujeitos matriculados em escolas regulares, após alguns anos de escolarização algumas vezes acabam procurando escolas de surdos.

No entanto é importante se questionar de que forma o processo educacional ocorre para o sujeito surdo mediante a interação linguística. Será que deveria ocorrer através da aquisição da Língua de Sinais, sendo esta considerada a língua natural desses sujeitos?

Com a realização desta pesquisa procuro debater sobre algumas questões, entre elas destaco: Será que o ambiente linguístico influencia no desenvolvimento

da aprendizagem dos sujeitos surdos? Que motivos levam a esses sujeitos procurarem uma escola para surdos, se estes estavam incluídos no ensino comum?

Assim, no decorrer deste artigo não pretendo provar ou definir qual seria o lugar ideal para o desenvolvimento desses sujeitos, o que busco é instigar o debate sobre a influência do ambiente linguístico no processo de aprendizagem do surdo.

Para a efetivação deste trabalho procurei organizar sua escrita em... capítulos. O primeiro capítulo *Caminhos Investigativos* trata sobre o aporte teórico-metodológico a partir do qual este trabalho se constituiu, em aproximação aos Estudos Surdos e aos Estudos Culturais em educação. O segundo capítulo *Perspectivas da Educação dos Surdos* trata sobre os caminhos percorridos pela educação de surdos, os avanços e as contribuições para atualidade, principalmente no que diz respeito ao desenvolvimento linguístico desses sujeitos. O terceiro capítulo *Políticas Públicas da Educação Especial no Brasil* irá tratar sobre questões legais, mostrando a forma, pela qual as Escolas Especiais e Comuns que atendem alunos surdos incluídos estão amparadas pelas leis vigentes. Neste capítulo trago considerações acerca do desenvolvimento linguístico dos alunos surdos no contexto da Escola Comum e da Escola de Surdos, buscando realizar um debate a respeito do processo de inclusão destes sujeitos.

CAPÍTULO I: CAMINHOS INVESTIGATIVOS

1.1. Enredamento Teórico-Metodológico

Este estudo se propôs a problematizar o desenvolvimento linguístico de alunos surdos oriundos da rede de ensino comum e que atualmente frequentam uma escola para surdos.

Os caminhos percorridos e o aporte teórico – metodológico estão conectados aos Estudos Surdos e aos Estudos Culturais em Educação, sendo um importante alicerce para o desenvolvimento desta pesquisa, que pretende abordar as noções de linguagem e cultura.

Em razão de suas atribuições, o campo dos Estudos Culturais tem se colocado como possibilidade de considerar as posições ocupadas pelas diversas culturas que participam e compõem a rede social. Pode-se dizer que os Estudos Culturais mostram-se como um campo de possibilidades em que se verificam várias perspectivas de se olhar e produzir as diferenças culturais.

Nesta perspectiva é possível fazer um exercício de aproximação do campo dos Estudos Culturais em Educação e dos Estudos Surdos, utilizando algumas noções trabalhadas nestes terrenos teóricos. Nesse viés, a noção de linguagem apresenta-se de forma produtiva levando a pensar no modo, pelo qual os significados são produzidos na cena social e cultural. Assim, as representações enredadas na cultura se colocam na constituição das identidades, produzindo significados que definem o modo como devem ser vistos e ensinados os sujeitos surdos, o que também é visível no espaço educacional.

Hall (1997) nos diz que, os sujeitos são constituídos através de vários significados, idéias e versões de mundo que possuem. As práticas discursivas constroem significados, valores, crenças, modos específicos de agir e de pensar sobre o mundo, fazendo com que os sujeitos sejam representados de um determinado modo.

É a partir desta aproximação teórica que a presente investigação busca verificar de que forma os alunos surdos, sendo membros de um grupo cultural específico, constroem seus conhecimentos nos ambientes da escola comum e da escola para surdos.

1.2. Cenário da Pesquisa e Materialidade

O seguinte estudo aconteceu na Escola Municipal de Ensino Fundamental Especial para Surdos¹ de Gravataí durante o ano de 2008 e 2009, envolvendo alunos que frequentaram o ambiente de ensino da escola comum. Esta escola atende alunos surdos e alunos com comprometimentos associados à surdez, desde a educação infantil até o último ano do ensino fundamental. Tem o seu currículo organizado por ciclos de formação, tendo como filosofia o bilinguismo.

No decorrer do processo de pesquisa, os sujeitos participantes foram observados em diferentes situações vivenciadas nos ambientes da escola para surdos. Para o desenvolvimento deste também se fez uso de uma entrevista direta e estruturada².

Com as observações e a coleta de dados, pretendeu-se analisar o desenvolvimento linguístico dos alunos surdos no ambiente da escola comum e da escola para surdos, debatendo sobre as representações que circulam e posicionam os alunos nesses espaços.

Para tanto, foram eleitos três alunos matriculados na Escola Municipal de Ensino Fundamental Especial para Surdos, a qual irei me referir a cada um dos alunos como **A**³, **B** e **C**.

A aluna **A** possui 15 anos e freqüentava o ensino comum desde 2007, utilizando somente a fala como meio de comunicação. Iniciou sua vida escolar aos 12 anos de idade na 1ª série, ingressando na escola especial para surdos a partir de 2008 no ciclo I em uma turma de progressão, onde vem se desenvolvendo a cada ano. Atualmente encontra-se matriculada no segundo ano do Ciclo II.

O aluno **B** possui 14 anos, iniciou na 1ª série em 2006 no ensino comum e para se comunicar utilizava gestos associados com a fala. Neste mesmo período teve encaminhamento para ser atendido também com um profissional fonoaudiólogo, porém não compareceu. Ingressou na escola especial para surdos em 2008 em uma

¹ Instituição em que aconteceu a pesquisa. Cabe apontar que a referência ao nome foi autorizada pela escola.

² Instrumento utilizado na pesquisa para coleta de dados, apresentada em anexo (2) a este trabalho.

³ Optou-se pelo uso letras A, B e C como referência aos alunos surdos participantes deste estudo a fim de evitar a exposição constante e desnecessária dos mesmos.

turma de progressão do Ciclo II. Atualmente encontra-se no último ano neste mesmo ciclo.

O aluno **C** possui 15 anos e ingressou com 6 na 1ª série no ensino comum, na qual permaneceu até o ano de 2005. O aluno utilizava somente a fala para se comunicar. Ingressou na escola especial para surdos em 2006 em uma turma de progressão do ciclo I. Atualmente frequenta o primeiro ano do Ciclo III.

É importante colocar que a escolha por este cenário se deu a partir das observações realizadas no projeto denominado "Programa de Pais" que a escola desenvolve com a responsabilidade do setor pedagógico da instituição, onde é realizada a acolhida dos alunos que irão ingressar na escola. Assim, foram realizadas observações com os alunos participantes deste estudo, bem como com seus responsáveis, no momento da acolhida.

Para a realização da entrevista em um primeiro momento pude observar que foi necessária a ajuda dos responsáveis, pois os alunos não usavam a LIBRAS para se comunicar e tinham muita dificuldade em entender o que estava sendo questionado, mesmo que os responsáveis pela execução do projeto de acolhida falassem calmamente.

Os alunos procuravam apoio com os seus familiares, pareciam não compreender que os responsáveis pelo projeto eram ouvintes usuários de outra língua, da LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais. Pareciam confusos ao se depararem com esta situação aparentemente nova. Cabe apontar que o projeto acontece com todos os alunos que ingressam na escola.

Nessa direção podem-se levar em consideração os estudos de Goldfeld (1997), onde a autora aponta que grande parte dos surdos brasileiros e seus familiares nem se quer conhecem a língua de sinais. A partir da acolhida aos sujeitos da pesquisa foi possível pensar que talvez esta fosse à realidade vivenciada por estes ao chegarem à escola para surdos.

A partir dessas observações, em um segundo momento, tive curiosidade em entender o motivo pelo quais estes alunos estavam procurando a escola para surdos e de que forma acontecia o desenvolvimento deles na escola de ensino comum. Os alunos chegaram à escola com encaminhamento realizado pelas suas respectivas professoras do ensino comum, com solicitações de uma possível avaliação da

escola para verificar a possibilidade de ingressarem na instituição. Demonstravam preocupação com o desempenho que os alunos vinham apresentando no ensino comum.

Assim passei a me questionar sobre o modo que estava se dando a comunicação dos sujeitos participantes da pesquisa até aquele momento. Qual língua ou código utilizavam para expressarem suas idéias e se relacionar com e no mundo?

Estes foram alguns dos motivos pelos quais elegi os referidos alunos para participarem do estudo, pois eram oriundos do ensino comum de escolas diferentes, mas aparentemente apresentavam as mesmas dificuldades. Acompanhei após o ingresso dos alunos na escola momentos de cada um na sua sala de aula, no recreio, no atendimento com a fonoaudióloga da escola, tanto individual como em grupo. Percebi que a adaptação na escola especial para nenhum deles foi fácil, eram usuário de uma língua que não dominavam a fala, e começaram a ter contato com uma outra língua que desconheciam a LIBRAS.

Atualmente estamos vivenciando um momento histórico, que se volta à inclusão escolar. Tal contexto requer que todos tenham acesso à escola, independentemente de sua proveniência étnica, situação econômica e/ou cultural, onde o atendimento educacional especializado⁴ deveria ser garantido para todos os alunos que necessitam de algum atendimento diferenciado no ensino comum. Porém, parece que este ainda é um desejo distante das práticas que as escolas estão vivenciando.

Nessa direção, se faz necessário entender os caminhos percorridos pela educação de surdos, os avanços e contribuições para a atualidade, principalmente no que diz respeito ao desenvolvimento linguístico desses sujeitos.

⁴ Decreto nº. 6571 de setembro de 2008 – Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº. 9393 de 20 de dezembro de 1996.

CAPÍTULO II: PERSPECTIVAS DA EDUCAÇÃO DE SURDOS

A história da educação de surdos no Brasil foi marcada por movimentos permeados de conflitos e disputas. Por muito tempo, o foco dos debates esteve relacionado a questões linguísticas, ou seja, os surdos deveriam desenvolver a linguagem oral acompanhada ou não de sinais. Assim sua educação passou a ser realizada e pensada a partir da língua utilizada pelos ouvintes. Por estas razões, a educação de surdos tem se revelado um assunto inquietante.

Segundo Lacerda (1998) a linguagem deve ser concebida como atividade constitutiva dos sujeitos. Para a autora a linguagem assume papel importante na constituição dos sujeitos. É através dela que os conhecimentos são construídos, pois ao partilharem de uma língua de uma mesma cultura haverá a interação entre os indivíduos. É nela e por ela que nos tornamos sujeitos sociais, nos apropriamos da cultura e temos acesso aos conhecimentos construídos ao longo da história da humanidade. Diante dessa problemática, vários pesquisadores tentam pensar em alternativas, às quais atendam as especificidades relacionadas à educação das pessoas surdas.

Portanto a educação de surdos imprime visões do oralismo⁵, comunicação total⁶ e do bilinguismo⁷. Por muito tempo a educação de surdos esteve voltada ao oralismo. No contexto educacional, as interações entre professor ouvinte e aluno surdo se realizavam por meio da oralidade. Contudo, muitos estudiosos apontaram para a necessidade de se discutir sobre o desenvolvimento linguístico dos surdos, surgindo assim estudos sobre a Língua de Sinais. Com base nesses estudos, alguns movimentos passaram a entender a centralidade desta língua e a considerar seu uso nas práticas educacionais.

⁵ O oralismo tem como objetivo integrar o surdo na comunidade ouvinte por meio do desenvolvimento da língua oral, que nesta visão deve ser o único meio de comunicação dos surdos. Nesta, utilizam-se metodologias de oralização e há rejeição da língua de sinais.

⁶ A comunicação total viabiliza o uso de qualquer meio de comunicação, como gestos, sinais, oralização, escrita, uso do alfabeto dactilológico, preocupando-se centralmente com a comunicação e não com o aprendizado de uma língua. Acredita que a língua oral não garante o pleno desenvolvimento da criança, mas também não entende a língua de sinais como natural do sujeito surdo.

⁷ O bilinguismo reconhece a língua de sinais como a língua materna do surdo e entende que esta deve ser adquirida como sua primeira língua, aprendendo como segunda língua, a língua oficial de seu país, na modalidade escrita. Conforme esta visão é preciso respeitar a comunidade, cultura e língua próprias do surdo.

Surge então a abordagem bilíngue para a educação de surdos, a qual preconiza que o sujeito surdo deve ser exposto o mais precocemente possível à língua de sinais, por entender que esta é a língua natural desses sujeitos. A proposta educacional que envolve a língua de sinais, ao reconhecer os sujeitos surdos como sujeitos bilíngues, procura viabilizar o desenvolvimento destes a partir da consideração da sua primeira língua, sendo esta uma língua visual-espacial, considerando como segunda língua o português na modalidade escrita. Tal abordagem filosófica reconhece os sujeitos surdos como pertencentes a um grupo cultural específico, sendo sujeitos que se inscrevem no mundo e se constituem a partir da experiência visual e não da oralidade. Assim,

A LIBRAS é adquirida pelos surdos brasileiros de forma natural, mediante sinalizador, sem ser ensinada, conseqüentemente deve ser sua primeira Língua. A aquisição dessa língua precisa ser assegurada para realizar um trabalho sistemático com a segunda Língua, considerando a necessidade formal do ensino da língua portuguesa evidencia que essa língua, é, por excelência, uma segunda língua para pessoa surda (QUADROS, 1997, p. 84).

Na atualidade, vê-se que a língua de sinais, mais especificamente no Brasil, ainda é aprendida tardiamente, fazendo com que as crianças surdas sintam as conseqüências que esse contato tardio com a língua natural representa para a sua aprendizagem e desenvolvimento.

2.1. Papel da Linguagem para os Sujeitos Surdos

A linguagem tem um papel fundamental no desenvolvimento e aprendizagem dos sujeitos. É através dela que os conhecimentos são constituídos, pois o compartilhamento de elementos linguísticos permite a interação entre os indivíduos de uma mesma cultura.

Através da língua a interação entre indivíduos de uma mesma cultura pode acontecer, compartilhando elementos culturais que lhe são próprios. É por meio da língua de sinais que os surdos expressam seus pensamentos, constroem significados e podem receber informações, a língua de sinais é fundamental para os processos de desenvolvimento da linguagem e aprendizagem dos sujeitos surdos.

Assim, ao serem questionados quanto à forma de comunicação com os colegas e professores na escola de ensino comum, os alunos disseram que:

Usar só falar, muito difícil, entender tudo não. Professora falar rápido, amigo conversar muito... professora explicar perto precisa (aluna **A**).

Usar falar, pouco difícil, quieto, conhecer pouco sinais, professora explicar demorar entender. Amigo gritar, ouvir bem... amigo ajudar estudar (aluno **B**).

Falar bom, LIBRAS conhecer EMEES, escola amigo ouvinte saber pouco. Vergonha professora ajuda conseguir pouco entender, amigo não (aluno **C**).

Através das declarações dos alunos, percebe-se que em nenhuma das situações a professora tinha conhecimento da Língua de Sinais, não existindo também a presença do intérprete.

Pode-se dizer que um obstáculo na educação de surdos ainda se refere à falta de desenvolvimento da língua e do reconhecimento de sua diferença cultural. Como apontado em momento anterior, os sujeitos surdos acabam tendo contato com a língua tardiamente, muitas vezes a aquisição linguística é iniciada apenas com o ingresso na escola de surdos, onde terá contato com outras pessoas que fazem uso da língua de sinais, não havendo contato com a língua em outros espaços ou em momento anterior ao ingresso escolar.

É importante lembrar que a aquisição tardia da língua pode trazer consequências para o desenvolvimento social e para a aprendizagem dos sujeitos. O valor da linguagem também está na comunicação social, em que as pessoas se fazem entender umas com as outras.

Nesse viés, Goldfeld (1997) aponta para a língua de sinais, entendendo sua aquisição e uso como possibilidade de se evitarem atrasos linguísticos, cognitivos e escolares das crianças surdas.

A linguagem, se constituindo em um sistema simbólico elaborado, torna viável aos sujeitos, o acesso ao conhecimento socialmente acumulado. Por este motivo, os sujeitos surdos carecem de acesso o mais cedo possível à língua de sinais, pois

assim a criança pode construir conceitos, elaborar idéias e significar acontecimentos a partir de sua experiência visual.

Quadros (2006) nos diz que a aquisição dos conhecimentos em língua de sinais é uma das formas de garantir a aquisição da leitura e escrita da língua portuguesa pela criança surda. Pode-se dizer que a aquisição da língua de sinais e do português na modalidade escrita leva, assim, à promoção do processo educativo e ao favorecimento da aprendizagem.

Assim a educação bilíngue nas escolas surge como possibilidade de atender as necessidades linguísticas dos alunos surdos, garantindo que a interação e a instrução sejam dadas em Língua de Sinais. A Língua de Sinais é fundamental para o desenvolvimento da linguagem e aprendizagem do sujeito surdo, pois é por meio desta que ele terá o acesso aos campos de conhecimento, podendo interagir com o mundo.

Portanto, a criança surda precisa ter seus direitos linguísticos respeitados, ter acesso às informações, bem como aos conhecimentos. Nesse sentido, a seguir realizada uma discussão em torno das políticas públicas no campo da educação especial no Brasil, analisando as questões legais que procuram garantir um ensino de qualidade para o público alvo dessa modalidade de ensino.

CAPÍTULO III: POLÍTICAS PÚBLICAS NO BRASIL E O CONTEXTO ESCOLAR

Cada vez mais estudiosos têm refletido sobre as políticas desenvolvidas em diferentes espaços educacionais. Focalizando o olhar sobre as políticas públicas no Brasil e sobre as práticas educacionais desenvolvidas com os sujeitos surdos, importa refletir sobre a forma como está sendo ofertado o ensino e como tem se dado a aquisição de conhecimentos por estes sujeitos.

As Políticas Nacionais de inclusão escolar estão baseadas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação do Brasil (LDBEN, Lei 9394/96), que define Educação Especial como modalidade escolar voltada ao atendimento de educandos “portadores de necessidades especiais”, preferencialmente, na rede de ensino comum.

As atuais Políticas Nacionais de Educação preconizam a educação inclusiva, ou seja, aquela organizada para atender a todos. Baseada na Declaração de Salamanca⁸ indica que todas as crianças em idade escolar devem estar inseridas em sala de aula do ensino comum, entendendo esta heterogeneidade como enriquecedora do grupo de sala de aula. Tal declaração deu força às discussões que primam pelo projeto social inclusivo, pontuando a Educação para Todos como direito universal e obrigatório. No âmbito educacional, o projeto propõe o atendimento às pessoas com necessidades especiais no panorama do ensino comum.

Em meio à diversificação e incerteza do contexto contemporâneo, aponto o campo dos Estudos Culturais em Educação que, ao propor a redefinição de alguns significados culturais, representam um espaço em que o tema da surdez pode ser discutido como uma questão epistemológica, e os conceitos de identidades e diferença, problematizados.

Os Estudos Culturais em Educação nos levam a perceber a variedade existente dentro de cada cultura e sobre as diferentes culturas.

⁸ A Declaração de Salamanca foi aprovada na Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: acesso e qualidade, na Espanha, em 1994.

É nesse sentido que,

A partir dos Estudos Culturais, podemos ver o conhecimento e o currículo como campos culturais, como campos sujeitos à disputa e à interpretação, nos quais os diferentes grupos tentam estabelecer sua hegemonia (SILVA, 1999, p. 134 -135).

Conforme Sá (2002), os Estudos Culturais inscrevem-se na luta para que todas as culturas venham a ser consideradas na rede social. Para que isto seja possível, se faz necessário pensar nas produções do terreno da educação, bem como em sua força constituidora de subjetividades.

Neste sentido para atender aos anseios das atuais Políticas Nacionais de Educação, uma série de reflexões sobre as práticas vivenciadas pelos sujeitos surdos na escola se faz necessário, visando provocar novas formas de olhar para as diversas facetas da inclusão.

A educação inclusiva tem como meta não deixar nenhum aluno fora do ensino comum, propondo que a escola é que deve se adaptar ao aluno. Segundo Lacerda (2000), a escola deve estar preparada para receber este sujeito, respeitando suas condições linguísticas, culturais e curriculares.

Sobre o desenvolvimento dos alunos no contexto escolar do ensino comum, os alunos entrevistados levantaram algumas dificuldades, dentre elas:

Português difícil, texto ler pouca palavra, matemática fácil. (aluna **A**)

Professor amigo conhecer LIBRAS não (aluno **B**).

Amigo bagunçar muito, gostar estudar não, amigo igual bebê, eu já grande, velho (aluno **C**).

Analisando as entrevistas feitas com os alunos, percebe-se que as diferenças não tem tido espaço no cenário educacional contemporâneo. Os surdos, como sujeitos da diferença, acabam por serem vistos e entendidos como diversos, catalogados como sujeitos em falta, sobre os quais se faz necessário investir procedimentos que promovam a inclusão.

Segundo Corazza (2002), um currículo que considere as diferenças tem como meta escutar o que estes sujeitos têm a dizer e, traz em seus fazeres essas

diferenças, de modo a sentir e tratar essas vozes, histórias e corpos, como desafio ao intercâmbio das crenças, valores, símbolos e identidades hegemônicas.

Pode-se dizer que, uma das funções mais importantes do espaço escolar diz respeito ao desenvolvimento dos processos de aprendizagem para o aluno surdo, os quais precisam voltar-se para as interações entre o aluno surdo e seus colegas. Portanto para que os sujeitos surdos se desenvolvam e aprendam no contexto educacional, é necessário levar em consideração um dos elementos centrais para este processo, que é a aquisição e uso da Língua de Sinais.

É importante lembrar que a Declaração de Salamanca (1994) já aponta para o direito que os alunos surdos tem de aprender, de receber conhecimentos através da sua própria língua, a Língua de Sinais. Ainda traz que as políticas educacionais deveriam levar em consideração as diferenças e situações individuais dos alunos.

No Brasil, a Língua de Sinais passou a ser língua oficial em 24 de abril de 2002, por meio da Lei Federal nº10436, cuja regulamentação ocorreu somente com o decreto nº. 5626 de 22 de dezembro de 2005, garantindo assim a difusão e o uso de LIBRAS em todo território Nacional. Portanto, no processo educacional, os sujeitos surdos necessitam de uma proposta de trabalho que respeite a sua singularidade. Dessa forma, quando inseridos na escola de ensino comum, os alunos surdos usuários da Língua de Sinais necessitam do intérprete de LIBRAS para comunicar-se e interagir com os colegas e professores não usuários desta língua.

Sabe-se que a presença do intérprete de Língua de Sinais em sala de aula, não é garantia de que o aluno vá aprender ou interagir com maior facilidade nesse ambiente. Entretanto, sem dúvida a presença do intérprete abre possibilidade para que estes sujeitos tenham seus direitos minimamente respeitados, de modo que sua aprendizagem e a construção de conhecimentos aconteçam na primeira língua.

Fernandes (2003), afirma que garantir a presença do intérprete em sala de aula é um passo importante, mas insuficiente para suprir a passagem do conteúdo escolar para surdos, mesmo que estes dominem a Língua de Sinais. Para ela, tudo que possa promover um ensino de qualidade deve ser levado em consideração, mas também problematizado.

3.1. Sujeitos Surdos: Incluídos/ Excluídos

A política da inclusão escolar tem como objetivo a promoção da Educação para Todos. A partir da Declaração Universal dos Direitos do homem, surgiram debates sobre os direitos individuais e se abriu espaço para novas discussões, inclusive sobre o direito à educação. A partir daí, foram e estão sendo produzidos vários documentos e ações legais que contribuem para a ampliação desse debate e dos fazeres voltados à inclusão.

Em termos Nacionais, as Políticas de Educação tem se mostrado favoráveis à inclusão, evidenciando esforços no sentido de possibilitar o ingresso de todos os alunos nas escolas de ensino comum.

Sendo assim, os alunos foram questionados sobre a sua escolarização e quanto aos motivos que os levaram a procurar a Escola para Surdos. Os alunos disseram que:

Escola ouvinte aprender pouco, triste avisa mamãe fim estudar... agora feliz mamãe encontrar, começar EMEES... Falar só, LIBRAS bom, amigos muitos. Saudade amigo ouvinte (aluna **A**).

Escola ouvinte brigar sempre, amigo provocar, começar EMEES bom, difícil, LIBRAS pouco, aprender português conhecer palavra, feliz amigos ajudar. Brigar fim. Professor surdo tem bom. Gostar LIBRAS (aluno **B**).

Eu cinco primeira, português saber pouco, aprender não, depois EMEES bom, calmo, feliz amigo tem muito, conhecer LIBRAS difícil, agora bom (aluno **C**).

Através destes relatos, pode-se considerar que a tão sonhada inclusão é uma temática bastante complexa e desafiadora. Envolve a permanência destes alunos surdos no ambiente escolar, garantindo a sua aprendizagem com qualidade e uma comunidade consciente do direito de todos a educação, assim como a garantia de critérios para o ensino dos tidos como diferentes.

Segundo Silva (2004), a discussão sobre diferença e identidade não pode ser reduzida a uma questão de respeito e tolerância para com a diversidade. A diferença

e a identidade não estão simplesmente aí como dados da natureza, pois são questões culturais e socialmente produzidas, devendo ser questionadas e problematizadas. Nesse sentido,

Falar da diferença provoca, ao mesmo tempo, uma problematização sobre a oposição entre normalidade e anormalidade e, inclusive, a problematização da própria normalidade do cotidiano. Porém, o conceito de diferença não é utilizado como um termo a mais, dentro de uma continuidade discursiva, onde habitualmente se incluem outros como, por exemplo, “deficiência” ou “diversidade”. Estes, no geral, mascaram e neutralizam as possíveis consequências políticas, colocam os outros sob um olhar paternalista, e se revelam como estratégias conservadoras para ocultar uma intenção de normalização. A diferença, como significação política, é constituída histórica e socialmente; é um processo e um produto de conflitos e movimentos sociais, de resistências às assimetrias de poder e de saber, de uma outra interpretação sobre a alteridade e sobre o significado dos outros no discurso dominante. (SKLIAR, 1998, p. 5-6).

Assim se faz necessário a conscientização de todos os envolvidos no processo educacional quanto à importância de considerar a diferença a partir de seu viés político, onde se considere as especificidades dos diferentes grupos culturais que compõem a cena social.

No entanto, é importante lembrar que quando se faz a opção por incluir um aluno surdo no ensino comum, esta precisa garantir sua possibilidade de acesso aos conhecimentos, além de respeitar sua condição lingüística e cultural.

FINALIZAR SEM CONCLUIR

Através deste estudo foi possível fazer algumas reflexões sobre a Educação de Surdos. As proposições apresentadas instigam novos olhares sobre os fazeres da escola comum, discutindo suas elaborações diante das diferenças culturais e do paradigma hegemônica da inclusão.

Assim, pretendi durante a construção deste trabalho fazer alguns questionamentos sobre este tema que é tão inquietante. Isso sem nenhuma pretensão de provar, defender ou imprimir alguma posição como melhor ou mais verdadeira do que outras, e muito menos quis esgotar o que foi discutido até aqui.

Nesse sentido, no decorrer do trabalho procurei me aproximar dos Estudos Culturais em Educação, por entender que este campo de discussão teórica apresenta de forma produtiva a noção de linguagem, levando a pensar no modo como os significados são produzidos social e culturalmente.

Dessa forma, é importante lembrar que no processo educacional os sujeitos surdos necessitam de uma proposta que respeite a sua singularidade. O ambiente educacional, qualquer que seja ele, deve ter como princípio o desenvolvimento pleno dos indivíduos, reconhecendo que estes fazem parte de um grupo cultural específico.

O reconhecimento da diferença surda e da diferença cultural dos sujeitos surdos apresenta-se como o primeiro passo para que se possa pensar em possibilidades de experiências culturais, que atendam a identidade política dos sujeitos surdos no contexto da escola comum.

Portanto, penso que um dos caminhos para o desenvolvimento dos alunos surdos é o uso da Língua de Sinais nas interações comunicativas, sendo que esta lhe possibilita o desenvolvimento cognitivo, afetivo e a construção da sua subjetividade, a partir do reconhecimento de sua diferença cultural.

Assim, o acesso a um ambiente linguístico que priorize a língua de sinais dá condições a este sujeito de experienciar o mundo pela visualidade, abrindo espaço para outras possibilidades de construção identitária com seus pares, em sua língua. O presente estudo aponta para a necessidade de uma maior reflexão sobre a influência do ambiente lingüístico na aprendizagem dos alunos surdos, com o intuito

de transformar a escola em um espaço democrático, onde se possam estabelecer relações entre os envolvidos no processo educacional.

Assim, entendo que ao conceber a diferença como uma construção histórica e cultural, se torna possível ressignificar o conceito de Escola para Todos, e nesse viés, repensar as práticas e fazeres que requerem uma educação inclusiva para surdos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB. 1994, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais**. Brasília: UNESCO. 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC/SEEP. 1994.

CORAZZA, S. M. **Diferença pura de um pós-curriculo**. In: LOPES, Alice Cassimiro e MACEDO, e Elizabeth (orgs.) *Curriculo: debates contemporâneos*. São Paulo: Cortez, 2002.

COSTA, M.V. e VEIGA-NETO, Alfredo (orgs.). **Estudos Culturais em Educação: mídia, arquitetura, brinquedo, biologia, literatura, cinema**. Porto Alegre: UFRGS, 2004.

FERNANDES, E. **A função do intérprete na escolarização do surdo**. In: *Anais do Congresso Surdez e Escolaridade: desafios e reflexões*. INES (org.). Rio de Janeiro: 2003.

GOLDFELD, M. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio-interacionista**. São Paulo: Plexus, 1997.

HALL, S. **Identidades culturais na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 1997.

LACERDA, C.B.F. **Um pouco da história das diferentes abordagens na educação dos surdos**. Cadernos CEDES, Campinas, v19, 1998.

_____ **A criança surda e a língua de sinais no contexto de uma sala de aula de alunos ouvintes**-Relatório Final FAPESP Proc. nº 98/02861-1, 2000.

_____ **O intérprete de língua de sinais no contexto de uma sala de aula de alunos ouvintes: problematizando a questão**, in LACERDA, C.B.F. de e GÓES, M.C.R. de (orgs.) *Surdez: processos Educativos e Subjetividade*. São Paulo: Lovise, 2000.

LOPES, M. C. **Surdez e educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

QUADROS, R. M. **A Educação de Surdos: a aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artmed, 1997.

_____. **Políticas lingüísticas e educação de surdos em Santa Catarina**: Espaço de Negociações. Cad. CEDES, vol.26, nº 69: Campinas, 2006.

SÁ, N. R. L. **Cultura, poder e educação de surdos**. Manaus: Universidade Federal do Amazonas, 2002.

SILVA, T. T. **A produção social da identidade e da diferença**. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Rio de Janeiro: Vozes, 2004.

_____. **Documentos de Identidades: Uma Introdução às Teorias do Currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

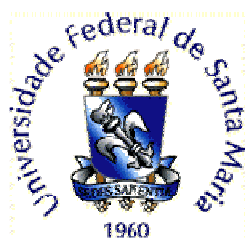
SKLIAR, C. **Uma perspectiva sócio-histórica sobre a psicologia e a educação dos surdos**. In: *Educação e Exclusão: abordagens sócio-antropológicas em educação especial*. Porto Alegre: Medicação, 1997.

_____. **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Editora Mediação, 1998.

THOMA, A. S. e LOPES, M. C. (orgs.). **A Invenção da Surdez: cultura, alteridade, identidades e diferença no campo da educação**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004.

ANEXOS

ANEXO 1: Autorização da Instituição para divulgação da Pesquisa



**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Curso de Especialização em Educação Especial – Déficit Cognitivo e Educação
de Surdos**

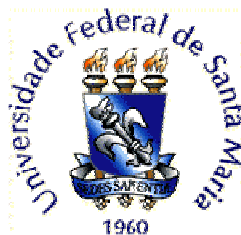
TERMO DE AUTORIZAÇÃO

Eu,.....responsável pela instituição que foi realizada a pesquisa, autorizo a especializanda Marlei Urssulin da Rosa a desenvolver neste estabelecimento de ensino o projeto de pesquisa intitulado: “Desenvolvimento Linguístico e Aprendizagem: Aproximações à Educação de Surdos”, no Curso de Especialização em Educação Especial – Déficit e Educação de Surdos, bem como, divulgar o nome da instituição neste projeto de pesquisa.

Assinatura do Responsável

Santa Maria, maio de 2010.

ANEXO 2: Entrevista estruturada realizada com os alunos participantes da pesquisa



Universidade Federal de Santa Maria Centro de Educação Curso de Especialização em Educação Especial – Déficit Cognitivo e Educação de Surdos

ENTREVISTA ESTRUTURADA REALIZADA COM OS ALUNOS PARTICIPANTES

1. Como você se comunicava, com colegas e professores?

2. O que você achava difícil? O que você achava fácil? Por quê?

3. Na escola que você estudava, tinha intérprete?

4. Era difícil entender o que a professora pedia para fazer durante a aula? Por quê?

5. Se você não entendia, o que você fazia para entender? O que a professora e os colegas faziam?

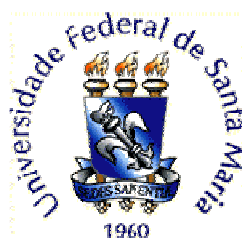
6. Participava das atividades em grupo? Por quê?

7. Desde quando você estuda na Escola para Surdos?

8. Como foi sua adaptação nesta escola? Por quê?

9. Como é o seu relacionamento com os professores e colegas na Escola para Surdos? Apresenta alguma dificuldade?

ANEXO 3: Termo de Aceitação e Compromisso assinado pelo (a) responsável dos alunos participantes da pesquisa



**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Curso de Especialização em Educação Especial – Déficit Cognitivo e
Educação de Surdos
Acadêmica Marlei Urssulin da Rosa
Orientadora Juliane Marschall Morgenstern**

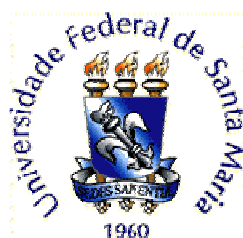
TERMO DE ACEITAÇÃO E COMPROMISSO

Eu, _____, responsável por _____, aluno (a) do 1ª Ano do Ciclo II do Ensino Fundamental da Escola Municipal de Ensino Fundamental Especial para Surdos durante o ano de 2008 e 2009, participante do projeto de pesquisa intitulado Desenvolvimento Linguístico e Aprendizagem: Aproximações à Educação de Surdos, desenvolvido nesta escola pela acadêmica Marlei Urssulin da Rosa, especializanda do Curso de Educação Especial pela Universidade Federal de Santa Maria, concordo em colaborar com o processo de pesquisa permitindo que se realize uma entrevista com o(a) aluno(a) e que esta possa ser mencionada sem alterações pela pesquisadora ao fazer o registro escrito e na defesa deste estudo, ressaltando que a identidade do(a) aluno(a) será mantidas em sigilo ao longo do processo.

Santa Maria, março de 2010.

Responsável pelo (a) aluno (a)

ANEXO 4: Termo de Aceitação e Compromisso assinado pelo (a) responsável dos alunos participantes da pesquisa



**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Curso de Especialização em Educação Especial – Déficit Cognitivo e
Educação de Surdos
Acadêmica Marlei Urssulin da Rosa
Orientadora Juliane Marschall Morgenstern**

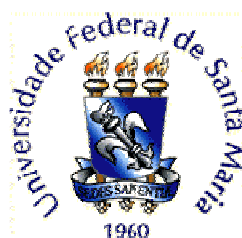
TERMO DE ACEITAÇÃO E COMPROMISSO

Eu, _____, responsável por _____, aluno (a) da Progressão I do Ciclo II do Ensino Fundamental da Escola Municipal de Ensino Fundamental Especial para Surdos durante o ano de 2008 e 2009, participante do projeto de pesquisa intitulado Desenvolvimento Linguístico e Aprendizagem: Aproximações à Educação de Surdos, desenvolvido nesta escola pela acadêmica Marlei Urssulin da Rosa, especializanda do Curso de Educação Especial pela Universidade Federal de Santa Maria, concordo em colaborar com o processo de pesquisa permitindo que se realize uma entrevista com o(a) aluno(a) e que esta possa ser mencionada sem alterações pela pesquisadora ao fazer o registro escrito e na defesa deste estudo, ressaltando que a identidade do(a) aluno(a) será mantidas em sigilo ao longo do processo.

Santa Maria, março de 2010.

Responsável pelo (a) aluno (a)

ANEXO 5: Termo de Aceitação e Compromisso assinado pelo (a) responsável dos alunos participantes da pesquisa



**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Curso de Especialização em Educação Especial – Déficit Cognitivo e
Educação de Surdos
Acadêmica Marlei Urssulin da Rosa
Orientadora Juliane Marschall Morgenstern**

TERMO DE ACEITAÇÃO E COMPROMISSO

Eu, _____, responsável por _____, aluno (a) do 2ª Ano do Ciclo III do Ensino Fundamental da Escola Municipal de Ensino Fundamental Especial para Surdos durante o ano de 2008 e 2009, participante do projeto de pesquisa intitulado Desenvolvimento Linguístico e Aprendizagem: Aproximações à Educação de Surdos, desenvolvido nesta escola pela acadêmica Marlei Urssulin da Rosa, especializanda do Curso de Educação Especial pela Universidade Federal de Santa Maria, concordo em colaborar com o processo de pesquisa permitindo que se realize uma entrevista com o(a) aluno(a) e que esta possa ser mencionada sem alterações pela pesquisadora ao fazer o registro escrito e na defesa deste estudo, ressaltando que a identidade do(a) aluno(a) será mantidas em sigilo ao longo do processo.

Santa Maria, março de 2010.

Responsável pelo (a) aluno (a)