



UFSM

Artigo Monográfico de Especialização

**CONSIDERAÇÕES SOBRE A INCLUSÃO DOS ALUNOS
SURDOS NO ENSINO REGULAR: O QUE DIZEM OS
PROFESSORES**

Adriana de Almeida Costa

Teófilo Otoni, MG, Brasil

2010

CONSIDERAÇÕES SOBRE A INCLUSÃO DOS ALUNOS SURDOS NO ENSINO REGULAR: O QUE DIZEM OS PROFESSORES

por

Adriana de Almeida Costa

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.

**Teófilo Otoni, MG, Brasil
2010**

*“Temos o direito de ser iguais sempre que a diferença nos inferioriza.
Temos o direito de ser diferentes sempre que a igualdade nos
descaracteriza”.*

Dedico aos meus pais, Domingos e Almerinda (in memória), os principais responsáveis por minhas vitórias. Aos mestres com o seu importante auxílio em especial a Pedagoga Cristina Silva e a Pedagoga Sílvia Tomich, com sua paciência e dedicação, e a todos que de uma forma ou de outra contribuíram para a realização deste Projeto de pesquisa.

“Queremos saber o que vão fazer com as novas invenções”?
Queremos notícias mais sérias, sobre a descoberta da antimatéria e
suas implicações na emancipação do homem, das grandes populações,
Homens pobres das cidades, das estepes, dos sertões.
Queremos saber, quando vamos ter raio laser mais barato?
Queremos de fato um relato, retrato mais sério do mistério da luz, luz do
disco voador. Pra iluminação do homem, tão carente e sofredor, tão perdido na
distância da morada do Senhor.
Queremos saber, queremos viver confiantes no futuro, por isso se faz
necessário prever qual o itinerário da ilusão, a ilusão do poder, pois se foi
permitido ao homem tantas coisas conhecer é melhor que todos saibam, o que
pode acontecer?
Queremos saber, queremos saber, todos queremos saber...”.

(Gilberto Gil)

“Ah”... se o mundo inteiro me pudesse ouvir
Tenho muito para contar
Dizer que aprendi
É, e na vida a gente tem que entender
Que um nasce para sofrer
Enquanto o outro ri
Mas quem sofre sempre tem que procurar
Pelo menos vir a achar
Razão para viver
Ver na vida algum motivo para sonhar
Ter um sonho todo azul
Azul da cor do mar...”.

(Tim Maia)

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

CONSIDERAÇÕES SOBRE A INCLUSÃO DOS ALUNOS SURDOS
NO ENSINO REGULAR: O QUE DIZEM OS PROFESSORES

elaborado por

Adriana de Almeida Costa

como requisito parcial para obtenção do grau de

Especialista em Educação Especial: Déficit Cognitivo e Educação de
Surdos

COMISSÃO EXAMINADORA:

Prof^a. Ms. Fernanda de Camargo Machado
(Presidente/Orientador)

Teófilo Otoni, MG, Brasil
2010

RESUMO

Artigo de Especialização
Curso de Especialização em Educação Especial – Déficit Cognitivo e Educação de Surdos
Universidade Federal de Santa Maria, RS, Brasil

CONSIDERAÇÕES SOBRE A INCLUSÃO DO ALUNO SURDO NO ENSINO REGULAR: O QUE DIZEM OS PROFESSORES

AUTOR: Adriana de Almeida Costa
ORIENTADOR: Prof^a. Ms. Fernanda de Camargo Machado
Teófilo Otoni,

A inclusão dos alunos surdos nós dá oportunidade de problematizar e colocar em pratica todos os nossos conhecimentos, enquanto professores. A importância deste estudo reside nas necessidades educacionais dos surdos e a dificuldade que os mesmos enfrentam bem como o desafio para os professores incluí-los na realidade e o contexto da sala de aula sem ter um preparo adequado.

Nesse sentido, o objetivo desse estudo é conhecer as experiências dos professores quanto à inclusão do aluno surdo no ensino regular. Para tanto, utilizou-se como instrumentos de coleta de dados o relato de experiência e a falta dela no processo de inclusão dos surdos no ensino regular. A partir da realização desse estudo, constatou-se que os professores estão abertos para aceitar as diferenças apesar de compreenderem que não é fácil.

PALAVRAS - CHAVES: Inclusão; Educação; Professores.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO -----	09
A Surdez e a Escola Inclusiva -----	12
A inclusão do aluno surdo no ensino regular: a visão dos professores ---	15
CONSIDERAÇÕES FINAIS -----	24
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS -----	26
ANEXOS -----	27

INTRODUÇÃO

Vivemos um momento histórico em que mais do que nunca é necessário que o educador saiba a importância da diferença em seu meio de trabalho, a partir daí ele estará dando oportunidades ao aluno para que ele próprio construa sua cidadania.

A inclusão dos alunos surdos nós dá oportunidade de problematizar e colocar em prática todos os nossos conhecimentos teóricos e vividos na universidade e em outros espaços. Apesar de nunca termos a certeza de estar trilhando o caminho certo, podemos constatar que a bagagem já adquirida nesta instituição, nos faz crescer para uma situação estritamente profissional.

Consciente da importância dessa tarefa para minha formação acadêmica, tentarei revelar as dificuldades e avanços aproveitando ao máximo os conhecimentos construídos ao longo de minha vivência e dos espaços de formação institucionalizados. Buscarei confrontar teoria didático - pedagógica estudada no presente curso, com a prática em sala de aula.

É importante pensarmos na necessidade de mudança nas posturas e concepções dos professores em relação ao aluno surdo. Todos os professores devem estar preparados para atender às necessidades desses alunos no contexto escolar e social, aceitando-os nas suas diferenças.

É bom salientar que o professor tem a necessidade de conhecer e compreender a língua natural do aluno surdo, as variadas formas de expressão por ele utilizada e participar de cursos de capacitação que possibilitem aprender essa língua, ou seja, LIBRAS.

Também é bom compreender que para as condições serem iguais, é necessário aceitar e compreender as variadas formas de expressão, tanto dos alunos ouvintes quanto dos surdos, estimulando-os a se comunicarem de maneira mais conveniente possível.

Libras, Ou Língua Brasileira de Sinais, é a língua materna dos surdos brasileiros e, como tal, poderá ser aprendida por qualquer pessoa interessada pela comunidade. Como língua, esta é composta de todos os componentes pertinentes às línguas orais, como gramática semântica,

pragmática sintaxe e outros elementos, preenchendo, assim, os requisitos científicos para ser considerada instrumental lingüístico de poder e força. Possui todos os elementos classificatórios identificáveis de uma língua e demanda de prática para seu aprendizado, como qualquer outra língua. Foi na década de 60 que as línguas de sinais foram estudadas e analisadas, passando então a ocupar um status de língua. É uma língua viva e autônoma, reconhecida pela lingüística. Pesquisas com filhos surdos de pais surdos estabelecem que a aquisição precoce de língua oral como segunda língua para os surdos. Os estudos em indivíduos surdos demonstram que a língua de sinais apresenta uma organização neural semelhante a língua oral, ou seja, que esta se organiza no cérebro da mesma maneira que as línguas faladas. A língua de sinais apresenta, por ser uma língua, um período crítico precoce para sua aquisição, considerando-se que a forma de comunicação natural é aquela para a qual o sujeito está mais bem preparado, levando-se em conta a noção de conforto estabelecido diante de qualquer tipo de aquisição na tenra idade. (MATAR, Vinicius, In: www.inclusãodossurdosnoensinoregular.com)

Podemos verificar que há um discurso ouvintista que ainda predomina, no qual o surdo deve ser um ouvinte e, como tal, deve desenvolver a fala (Skliar, 1997). Por outro lado, podemos perceber que algumas professoras reconhecem nas LIBRAS, uma estratégia para se comunicar com o aluno surdo e tentam utilizá-la, o que é considerado como ponto positivo, pois considera a forma natural espontânea do surdo se expressar, produzir conhecimento, enfim, aprender.

A proposta bilíngüe considera a língua de sinais como a língua natural do surdo e o português escrito como sua segunda língua (Moura, 2000). A escola bilíngüe e multicultural é um espaço de descobertas, de produção de conhecimento de formação de laços sociais onde a criança surda é aquela com outros comprometimentos convivem com outros surdos, se apropriam da língua de sinais, da fundação social da escrita compreendendo-se bilíngüe na relação com seus diferentes interlocutores.

Bilingüismo, a abordagem educacional com bilingüismo para surdos é aquela que acima de tudo estabelece que o trabalho escolar deve ser feito em duas línguas, com privilégios diferentes: a língua de sinais como primeira língua (L1) e a língua da comunidade ouvinte local como segunda língua (L2). O bilingüismo, tal como primeira língua (L1) e a língua da comunidade ouvinte local como segunda língua (L2). O bilingüismo, tal como entendemos, é mais do que o uso de duas línguas. É uma filosofia educacional que implica em profundas mudanças em todo o Sistema Educacional para Surdos. Enquanto estas mudanças não se efetuam, estaremos em plena fase de transição. Tais mudanças não podem ser instaladas de uma só vez. Dependerão da auto crítica dos profissionais da área, do desenvolvimento das pesquisas sobre as línguas de sinais e de metodologia e materiais didáticos específicos para surdos (MATAR, Vinicius. In: www.inclusãodossurdosnoensinoregular.com).

Devemos considerar que a presença dos surdos contribui para a quebra de resistências e de visões que possam vir a ser estereotipadas, favorecendo para todos os alunos o trabalho em parceria e o respeito às diferenças.

Um outro ponto relevante é a luta do surdo na construção de sua identidade e na busca por encontrar seu espaço, lutando por seus direitos. O silêncio e o isolamento dos surdos também podem ser apontados como um desses aspectos. As dificuldades existentes na escola, pela cultura homogeneizante, me remetem à seguinte problematização: O que dizem os professores sobre as condições necessárias para que haja aprendizagem dos surdos no ensino regular?

A importância deste estudo reside no apontamento de algumas das dificuldades que os professores enfrentam incluí-los no contexto da sala de aula sem ter um preparo adequado. Tenho como premissa básica, o fato de que não existe um perfil ideal para ser professor de aluno surdo.

Nesse sentido, essa investigação pretende:

- Verificar e problematizar como está se instituindo a inclusão dos surdos na escola e em sala de aula no ensino regular no município de Teófilo Otoni;
- Discutir a importância da língua (LIBRAS) dos surdos no processo ensino - aprendizagem;
- Analisar como vem se estabelecendo as relações nesse contexto, a partir das narrativas dos professores.

Foram realizados estudos bibliográficos sobre o tema, fazendo um levantamento do referencial teórico, seguido de um questionário direcionado aos gestores e entrevistas abertas com os professores com o intuito de verificar as concepções docentes que circulam na escola a respeito dos alunos surdos.

A SURDEZ E A ESCOLA INCLUSIVA

Nesse capítulo, centrarei a discussão nas questões que se atravessam na escolarização dos sujeitos surdos. A primeira delas trata da língua. A aquisição da linguagem é o problema primordial da criança surda. Para todas as crianças a aquisição da linguagem, a interação verbal e não – verbal iniciam – se nos primeiros dias. A linguagem permite ao homem estruturar seu pensamento, traduzir o que sente registrar o que conhece e comunicar – se com outros homens. Ela marca o ingresso do homem na cultura, construindo – o como sujeito capaz de produzir transformações nunca antes imaginadas.

A base do sistema fonológico é a organização do sistema nervoso central, que resulta mais da informação acústica do que da natureza das vibrações acústicas. Esta constatação é da maior importância para compreender a situação das crianças que nascem com déficit auditivo, já que uma deficiência do ouvido não implica uma deficiência do cérebro. No caso de crianças surdas, filhas de pais surdos, as etapas de desenvolvimento da linguagem processam – se do mesmo modo que nas crianças ouvintes, mas com linguagem gestual como língua materna.

Assim, percebemos o quanto uma língua compartilhada é mister em contextos sociais, em especial, os de aprendizagem. No caso das crianças surdas, não se trata da falta de uma língua em si, mas da falta de uma língua compartilhada na escola.

A história nos mostra que a língua dos surdos sempre ocupou um papel problemático nas relações com ouvintes. No início de um novo milênio, importa é como vivemos uns com os outros reciprocamente e como desenvolvemos juntos habilidades diferentes.

É importante ter em mente que as línguas gestuais utilizam princípios gerais similares e tão eficientes quanto os das línguas orais. A utilização dessa língua pelas pessoas ouvintes e surdas gera transformações intrínsecas tanto no parâmetro individual como no coletivo. Os surdos, há anos vêm reivindicando respeito pela sua língua, pela qual compreendem e interagem com o mundo, um lugar na educação com acesso ao conhecimento e a integração social, enquanto indivíduos diferentes, assim como acesso a educadores que conheçam e utilizem a LIBRAS no seu discurso, perpetuando a história e a cultura surda.

A comunidade escolar precisa ter acesso à história, à língua, e às conquistas de cidadania do surdo como forma de incluir outros pares na sua comunidade, tornando a escola um lugar multicultural.

Apenas por meio da educação bilíngüe os surdos terão possibilidade de uma educação que os respeite em sua particularidade/especificidade lingüística e, portanto, a única que permitirá um agir social de forma autônoma a partir de uma formação digna e de respeito à sua diversidade. Dessa forma, a educação dos surdos deve priorizar, inicialmente, o desenvolvimento da língua de sinais (L1) pelo contato das crianças com adultos surdos usuários desta língua e participantes ativos do processo educacional de seus pares e, a partir dela, devem ser expostos ao ensino da escrita da língua portuguesa. Esta proposta educacional considera, assim, as particularidades e materialidade das línguas de sinais e os aspectos culturais a ela associados (NEUROTH-GIMBRONE, 1992; LEWIS, 1995, MAHSHIE, 1995; SVARTHOLM, 1999) e pressupõe que os educadores participantes tenham domínio das línguas envolvidas - a língua brasileira de sinais (Libras) e a língua portuguesa - e do modo peculiar de funcionamento de cada uma delas em seus diferentes usos sociais. Desse modo, os processos de ensino-aprendizagem devem adotar procedimentos metodológicos e contemplar um currículo que considere a diversidade sócio-cultural e lingüística em jogo e, para tal, deve-se tomar como base os estudos sobre ensino-aprendizagem de segunda língua (L2) e sobre o ensino de línguas para estrangeiros (BALIEIRO 2006, P. 45).

Nesse sentido, o papel e as concepções dos educadores sobre a surdez é fundamental, pois até no final dos anos 80, predominou na escola a concepção de linguagem enquanto instrumento de comunicação segundo a qual um emissor transmite a um receptor uma mensagem. De acordo com essa concepção a escola ensina regras que seguem o uso da língua, com o objetivo de melhor qualidade da produção lingüística dos alunos, assim eles obtinham reconhecimento e memorização. Já no final dos anos 80, sob a influência de Vygotsky e Bakhtim a linguagem passou a ser concebida como atividade social, como lugar de interação humana.

Com o surgimento dos estudos sobre a língua de sinais e o bilinguismo, o surdo passou a ser visto como uma pessoa que possui uma forma de comunicação que deve ser respeitada e a linguagem oral vista como uma segunda que só será aprendida se for do seu interesse. O Bilinguismo propõe, então um olhar sobre a formação da pessoa surda que afirma seu direito a uma experiência educativa e preconiza a exposição o mais precocemente possível, a língua de sinais, LIBRAS.

A educação inclusiva é considerada como uma proposta de aplicação prática ao campo da educação e faz parte de um movimento mundial, denominado inclusão social. Até hoje é tratado como um novo paradigma, atrelado a construção de uma sociedade democrática, na qual todos conquistam sua cidadania, e a diversidade é respeitada, aceita e reconhecida politicamente. Sendo assim a escola inclusiva pode ser descrita como sendo complexa, e que resulta de ações estabelecidas e mantidas.

Passa-se, então, a algumas problematizações sobre o olhar dos professores sobre a inclusão de alunos surdos.

A INCLUSÃO DO ALUNO SURDO NO ENSINO REGULAR: A VISÃO DOS PROFESSORES

No contexto analisado, verifiquei que a maioria dos professores envolvidos nesse tipo de trabalho e que atuam com alunos surdos, tem sua formação no magistério, freqüentando, a maioria, o curso adicional (Pedagogia), sendo que nenhuma possui formação específica na área da surdez. Desta forma, compreende-se que todo e qualquer profissional da educação deve estar apto a atender as necessidades de todos os alunos, compreendendo a heterogeneidade do grupo e isso somente irá ocorrer se houver um trabalho de parceria envolvendo todos os profissionais da área na luta pelo prazer de desenvolver esse trabalho.

A educação inclusiva vem sendo a proposta de uma escola da rede pública do ensino regular em nossa cidade (Teófilo-Otoni, MG), percebo nos relatos das professoras que, apesar de todos os obstáculos e dificuldades, estão envolvidas como o processo de inclusão e mostram receptivas e abertas para dar continuidade ao processo. Também considero relevante e importante à postura enquanto profissional os orientadores envolvidos com os professores, oferecendo-lhe suporte. Compreendo que não basta apenas transmitir nossos conhecimentos. É preciso que saibamos compreender, ouvir, atender os anseios, as angústias, as lutas e, principalmente, reconhecer as conquistas, por menores que sejam, pois é de pequenos fragmentos que se constroem “pavilhões”.

A inclusão de todas as crianças nas escolas regulares, inserida na “Declaração de Salamanca”, que implica, entre outras questões, no reconhecimento da língua utilizada pelas comunidades surdas, foi um indicativo político importante dentro de um contexto que aponta para a inclusão de todos os alunos. Reduzi-lo a um momento histórico é ignorar as consistentes pesquisas da área, que só há pouco tempo puderam contar com as ferramentas adequadas para chegar a esta conclusão. Aventar com as limitações decorrentes de os surdos usarem a língua que ela, embora esteja em processo de formação partindo de um patamar modesto, está avançando muito rapidamente, graças à diminuição do preconceito, ao empenho das comunidades surdas, de algumas instituições públicas e privadas e ao avanço das tecnologias da comunicação.

No entanto, é sempre relevante destacar que não é somente o uso da LIBRAS em sala de aula que permite a efetiva aprendizagem dos alunos surdos. A LIBRAS não é apenas uma língua de tradução, ela deve ser a primeira língua do aluno, sendo usada em todos os contextos da escola. Ademais, sabemos que experiência visual surda vai para além do uso fluente da língua de sinais. Trata-se de uma forma de construção de mundo, o que não se reduz ao acesso ao mundo dos ouvintes.

Esses avanços podem ser observados nos inúmeros encontros, seminários e congressos ligados à surdez que acontecem com um vigor inusitado e uma independência crescente da tutela dos ouvintes.

A discussão sobre a inclusão de surdos no contexto educacional tem sido palco para várias reflexões. Sabemos que não basta somente que o surdo frequente uma sala de aula, mas que seja atendido nas suas necessidades. Destacamos aqui o papel do professor quanto ao desenvolvimento de um trabalho que valorize todas as diferenças e que esteja pautado nos objetivos de uma educação que vise à valorização do exercício cidadania, o desenvolvimento biopsicossocial do indivíduo e a sua preparação para estar inserido nos mais variados contextos sociais.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB, nº 9394/1996) estabelece que os sistemas de ensino deverão assegurar, principalmente, professores especializados ou devidamente capacitados, que possam atuar com qualquer pessoa especial na sala de aula.

Sei que, em alguns espaços, a realidade apresentada esboça um quadro diferente. A presente pesquisa revela o despreparo e o desconhecimento das professoras para lidar com o aluno surdo, citando como fator relevante o uso de uma linguagem totalmente oralista no processo de comunicação. Na maioria das escolas públicas, onde não há a aceitação da LIBRAS, havendo várias formas que levam a sua interdição, o aluno surdo é tratado como se fosse um ouvinte e conseqüentemente, deve desenvolver a fala. Dos professores entrevistados na escola Y a maioria já tinha ouvido falar em inclusão, mas na prática a realidade era outra o medo de receber o diferente, o desconhecido, era desesperador.

A importância de conhecer as experiências das professoras quanto à inclusão do aluno surdo no ensino regular relaciona-se ao papel a ser desenvolvido favorecendo as interações e oferecendo uma educação que valorize a diversidade, em especial as variadas formas de comunicação. Desta forma procurei ouvir as professoras objetivando identificar características relevantes presentes no processo de inclusão, enfocando quatro temas centrais: Trajetória Profissional, O Primeiro Contato, Processo de Comunicação, As Interações.

Apresentarei o relato dos professores sobre a sua trajetória profissional, os caminhos percorridos, as experiências no trabalho educativo e como foi se constituindo o processo, para a escolha da profissão.

Tratando-se de uma entrevista aberta, com o objetivo de coletar dados que auxiliassem na elaboração do trabalho, direcionamos uma consigna para orientar o professor diante do que gostaríamos de saber e que viesse ao encontro da pesquisa. Foi utilizada a mesma consigna para todas as professoras:

Fale-me um pouco sobre a sua trajetória profissional enquanto educadora, as experiências que teve como professora de alunos ouvintes e do(s) aluno(s) surdo(s), suas dificuldades na realização do trabalho, as conquistas e o resultado de todo o processo construído até hoje.

Diante dos relatos, podemos verificar a tendência de três professoras para serem profissionais da educação. Podemos observar que já havia uma intencionalidade para o magistério, o qual apontamos como aspecto positivo no processo, pois não foi uma escolha aleatória; houve um desejo anterior que, conseqüentemente, favoreceu o processo educativo. Quando o professor gosta do que faz e faz com amor e não apenas por dinheiro tudo é possível e através da troca de experiências o convívio com o novo fica mais fácil, pois “Pedagogia é encantar-se e seduzir-se reciprocamente com experiências de aprendizagem” (ASSMANN, 1998, p. 34).

Duas professoras demonstram sua preferência para atuar com alunos das séries iniciais (1ª série): *“Pedi para trabalhar com a primeira série que são maiorzinhos, e é a faixa que eu gosto”* (F) Consideramos também esse aspecto como positivo, sendo que esse início é à base de todo o processo de desenvolvimento da criança. Um professor que demonstra gostar de atuar na série em que está, favorece a aprendizagem de seus alunos e, conseqüentemente, pode favorecer a inclusão de todos.

Outro aspecto importante a ser analisado na trajetória profissional das professoras são as variações no trabalho pedagógico indo desde professoras à coordenadoras, secretárias, supervisoras administrativas, monitoras e auxiliares de creche.

Considerarei essas variações significantes, uma vez que propiciam a maturação tanto pessoal quanto profissional das professoras. Outro ponto é que favorece as escolhas, oportuniza as decisões naquilo que realmente é o desejo de cada professor e contribui de certa forma, para a mudança de concepções.

Quanto ao primeiro contato com o aluno surdo as falas das professoras demonstram os sentimentos de medo do desconhecido e as dificuldades encontradas para lidar com as diferenças. Pelo fato de o aluno surdo não se comunicar através da fala, ocorre toda uma mudança de comportamento nas professoras que podem levar tanto à aceitação quanto à rejeição. Podemos refletir sobre os padrões sociais estabelecidos que definem as pessoas categorizando-as num grupo homogêneo, o qual dificulta a compreensão das diferenças.

Podemos perceber que cada professora apresentou um tipo de reação frente ao desconhecido. No caso de uma professora, observamos que há uma justificativa para sua ação: (professora A);

“Antes assim de eu conhecer ele, já me deu até um calafrio. Acho que é o medo do diferente, o medo de mudar, a gente sempre tem este medo, é o medo do fracasso”.

Consideramos na justificativa um dado importante reconhecido pela professora, que é o medo de mudar.

Com isso compreendemos que mudar significa sair da zona de conforto, de um modelo tradicional, ir em busca do novo e toda busca requer uma mudança. Observamos-nos outros depoimentos:

“No começo eu fiquei assustada” (professora “B”);

“Eu já fiquei assim preocupada” (professora “C”);

“Eu fiquei assim apavorada” (professora “D”);

“A primeira vez eu me surpreendi” (professora “E”).

... os receios, os medos, as superstições, as frustrações, as exclusões, as separações rígidas devem fazer parte do passado...” Os seres humanos independentemente das suas condições e potenciais, têm direito às mesmas oportunidades de inserção, inclusão e realização psicossociais (FARIA 1993, p. 93).

É importante pensarmos na necessidade de mudança nas posturas e concepções das professoras em relação ao aluno surdo. Todos os professores devem estar preparados para atender às necessidades desses alunos no contexto escolar e social, aceitando-os nas suas diferenças.

Ao se referir ao processo de comunicação uma professora cita:

“O maior problema é que eu era preocupada por ser alfabetização. Como é que eu iria explicar as coisas pra ele? Como é que eu iria passar e como é que ele iria aprender?”

Conforme os relatos das professoras quanto à comunicação com o aluno surdo, percebemos em todos os depoimentos, a preocupação demonstrada quanto à utilização de uma linguagem oral para a comunicação.

Podemos observar que o fato dos alunos surdos não serem oralistas como os demais ouvintes, pode interferir no processo educativo, se não for mediado através da aceitação de suas diferenças e da sua maneira de se expressar.

Uma professora relata:

“Pra mim foi bom porque não entendia o que a gente falava e ela conseguia falar alguma coisa, apesar do problema dela de ser surda”.

Conforme Lopes (1997, p. 96), “ao considerarmos as experiências de linguagem como experiências culturais, nos reportamos imediatamente à cultura dos ouvintes, pois são eles que definem o padrão lingüístico que os homens (independentemente de suas dificuldades) devem seguir”.

Podemos verificar que a ideologia dos ouvintes defende uma igualdade natural entre surdos e ouvintes, mas ainda predomina que o surdo deve ser um ouvinte e, como tal, deve desenvolver a fala.

Por outro lado, podemos perceber que algumas professoras reconheceram na LIBRAS, uma estratégia para se comunicar com o aluno surdo e tentam utilizá-la, o que consideramos como ponto positivo, pois considera a forma natural e espontânea do surdo se expressar.

Diante desse depoimento, percebemos a importância de orientar os professores no que se refere às várias formas de comunicação. Por viver em uma cultura ouvinte, o surdo pode ter acesso à oralização, mas é importante que o professor conheça a filosofia também da Comunicação Total, do Bilingüismo e, em especial, a Língua de Sinais, considerada a língua oficial utilizada pela comunidade surda (Sá, 1998).

Observando os dados coletados podemos dizer que o processo que remete as interações foi, pouco a pouco, sendo construído, envolvendo o aluno, a turma e o professor.

Podemos perceber que as interações que ocorreram no interior das salas de aula foram, gradativamente, contribuindo para que ocorresse a inclusão do aluno surdo. Assim, relata uma professora: “Com o aluno surdo a nossa turma se deu muito bem. Nunca tivemos problema de preconceito”.

Percebemos aqui o papel desempenhado pelo professor que favorece as interações. Muito mais que ser um agente de formação, o professor passa a ser visto como sendo “o elemento mediador (e possibilitador) das interações entre os alunos” (REGO, 1999, p. 115). Observamos que todas as professoras buscaram alternativas que, de certa forma, contribuíram para a realização de uma prática inclusiva mais efetiva.

No depoimento de uma professora, percebemos a mediação pedagógica envolvendo a professora, o aluno ouvinte e o aluno surdo ao mesmo tempo: “... e a amiguinha eu colocava sempre perto dele e a menina fazia os sinais pra ele e ele entendia e prestava atenção em mim”.

Podemos entender também aqui, as dificuldades encontradas pela professora para estabelecer vínculo com o aluno. Constatamos que elas podem estar

relacionadas às concepções de uma linguagem totalmente oralista, parecendo que somente através desse tipo de linguagem poderá haver comunicações.

No discurso de uma professora, depreendemos também que as interações ocorreram por conta da comunicação estabelecida através de uma linguagem, no caso a língua de sinais. “Depois a gente foi se acertando, aí depois eu consegui fazer os sinais, ela sorria, ficava feliz”.

Salientamos a importância de o professor conhecer e compreender a linguagem do aluno surdo, as variadas formas de expressão por ele utilizada e participar de cursos de capacitação que possibilitem aprender a língua oficial, ou seja, a LIBRAS.

Compreendemos que para as condições serem iguais, é necessário aceitar e compreender as variadas formas de expressão, tanto dos alunos ouvintes quanto dos surdos, estimulando-os a se comunicarem de maneira mais conveniente possível.

A viagem da auto-descoberta não acaba nunca... Não há terra prometida onde podemos chegar e parar... Nossa primeira natureza nos escapará continuamente (LOWEN 2007, p.36).

Nossos estudos aqui não se propõem a resultados definitivos. São reflexões e discussões em relação às experiências das professoras do ensino regular no processo de inclusão do aluno surdo.

Um ponto a ser destacado é como as professoras concebem o aluno surdo, diante do grupo de alunos ouvintes. Nos depoimentos, os vários sentimentos despertados pelas professoras diante da presença do aluno surdo em suas salas, nos retratam a visão concebida dos ouvintes em relação à surdez. Esse discurso nos aponta que a defasagem na aprendizagem recai unicamente na “deficiência” do aluno e na prática, esse discurso pode se reverter em ações que, na realidade, marginalizam o aluno e antecipam o fracasso escolar.

Destacamos como ponto importante, a formação dos professores diante da proposta de uma educação inclusiva dos alunos com necessidades educacionais especiais. Formação esta que contemple cursos, debates, seminários, reflexões teóricas e práticas em relação a essa educação. Sabemos também que são raras as Universidades que contemplam, em seu currículo, uma disciplina voltada à área da

Educação Especial, a qual possa orientar os professores quanto ao desenvolvimento do trabalho com esses alunos, em especial, os surdos.

Outro aspecto importante a ser considerado e que emergiu várias vezes no discurso das professoras é a questão da linguagem. Compreendi que se faz necessário a inserção da LIBRAS nos espaços escolares, deixando de ser utilizada apenas como recurso pelo professor ouvinte.

Destacamos então, como aspecto principal encontrado em nossa pesquisa, a língua do aluno surdo que, conforme relato das professoras, tem se tornado um obstáculo no processo de comunicação.

Sentimos com isso a necessidade de darmos continuidade ao trabalho que realizamos com as professoras envolvidas na pesquisa, diante do processo de inclusão do aluno surdo nas escolas. Trabalho esse que envolve reflexões e discussões as quais englobam concepções cristalizadas em relação à surdez e também, estudos teóricos e práticos envolvendo, sobretudo, o conhecimento específico da língua de sinais.

Um outro fator observado nos depoimentos das professoras foi às várias dificuldades encontradas para atuar com o aluno surdo e as impressões negativas apresentadas no primeiro contato. Consideramos isso como relevante, a partir do momento em que evidenciamos nas posturas das professoras frente à diferença, mudanças ligadas à formação desses profissionais, às oportunidades e melhores condições de trabalho, ao salário justo, condizente com a sua função e, mais ainda, à necessidade de serem auxiliados freqüentemente em seu trabalho, tendo o apoio de profissionais especializados em áreas específicas. Sabemos da importância que esses profissionais exercem no contato com as professoras e que o trabalho em parceria só traz resultados positivos.

Ao referenciar as interações sociais, destacamos o significado que elas exercem no contexto social. Nos relatos das professoras percebemos como esta dinâmica foi se constituindo, envolvendo a participação de todos os alunos, em especial das professoras.

Percebemos que as diversas estratégias utilizadas pelas professoras para incluir o aluno no grupo são de vital importância, pois consideramos que somente o simples contato não é suficiente para que ocorra a inclusão.

Nesse sentido, entendi que o processo educativo como espaço onde podem ocorrer as interações que, quando positivas, favorecem o processo ensino-aprendizagem e contribuem para a aceitação de todos os alunos com suas diferenças e sua singularidade.

No relato de todas as professoras envolvidas nesta pesquisa, percebemos que houve mudanças nas suas concepções, a partir do momento que as interações foram ocorrendo, envolvendo a professora, o aluno surdo e a classe em geral. Destacamos como relevante à ênfase que as professoras deram ao grupo de alunos ouvintes na participação por incluir os alunos surdos.

Consideramos que a presença desses alunos no ensino regular, contribui para a quebra de resistências e de visões que possam vir a ser estereotipadas, favorecendo para todos os alunos o trabalho em parceria e o respeito às diferenças. No entanto, a simples presença não significa inclusão.

Outro ponto relevante observado é a luta do surdo na construção de sua identidade e na busca por encontrar seu espaço. Isso ficou evidenciado no relato de uma professora quando cita que no início das aulas, tentou ignorar a presença do aluno em sala, mas ele fazia de tudo para chamar sua atenção. O silêncio e o isolamento de outra aluna também podem ser apontados como um desses aspectos.

Como item final, percebi nos relatos das professoras que, apesar de todos os obstáculos e dificuldades, estão envolvidas com o processo de inclusão e mostram-se receptivas e abertas para dar continuidade ao processo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Cada vez mais a sociedade brasileira vem sinalizando para a necessidade de a escola investir num trabalho que promova a aprendizagem efetiva e significativa dos alunos, em todos os níveis de ensino, de modo que sejam desenvolvidos conhecimentos, habilidades e atitudes que a contemporaneidade demanda.

Após a realização deste trabalho foi possível perceber que essa deve ser uma prática constante e que deve mobilizar, de forma permanente, professores, funcionários e demais integrantes da comunidade escolar para que todos se responsabilizem pela gestão do conhecimento e da aprendizagem. A concretização da escola inclusiva baseia-se na defesa intransigente de princípios e valores éticos, nos ideais de cidadania, justiça e igualdade para todos, em contraposição aos sistemas hierarquizados de desigualdade e inferioridade. Assim sendo, cada vez mais, a escola deve concentrar forças para a difícil tarefa de ofertar uma educação justa, de qualidade e que respeite as diferenças de cada sujeito, rompendo barreiras e construindo caminhos diferentes.

“No meio do caminho tinha uma pedra,
tinha uma pedra no meio do caminho,
tinha uma pedra,
no meio do caminho tinha uma pedra.

Nunca me esquecerei desse acontecimento,
na vida de minhas retinas tão fatigadas.
Nunca me esquecerei que no meio do caminho,
tinha uma pedra,
tinha uma pedra no meio do caminho,
no meio do caminho tinha uma pedra.”.

(Carlos Drummond de Andrade)

Toda instituição de ensino é um espaço onde se encontra uma das maiores atividades culturais, precisamos aproveitar este espaço para construirmos problematizações que nos levem ao estudo das diferenças e ao direito de igualdade social de todos.

Espero que após fazer essa viagem ao interior de algumas de nossas escolas seja possível contribuir para que mesmo a passos lentos caminhemos para uma educação de respeito às diferenças, embora muitos ainda sejam os entraves e as dificuldades encontradas.

Somente assim, contribuiremos para uma educação de qualidade, pois nossos alunos terão liberdade de criar, de produzir e de construir o seu próprio futuro. Os professores que convivem com alunos surdos percebem a dificuldades que estes possuem para se integrarem linguisticamente no universo oralizado. Deste modo a LIBRAS concomitantemente com o português escrito pode fazer com o que os alunos trabalhem não apenas de forma individual como também coletiva, compartilhando conhecimento e experiências criando uma ajuda mutua e participação nas atividades sócio-educacionais, desde que ressalvadas as singularidades de cada língua.

O trabalho em conjunto entre o quadro de funcionários da escola e alunos possibilita a desmistificação da idéia que a deficiência atrela-se a um indivíduo menos capaz. O interesse de transformar o surdo em um cidadão reflexivo e crítico perpassa pelo conhecimento acadêmico e o respeito a sua língua, no caso do Brasil, a LIBRAS. Esta língua possui níveis de estrutura gramatical equivalente à língua oral brasileira. No entanto, possui suas especificidades, que devem ser consideradas no processo educacional bilíngue.

A LIBRAS, portanto é uma língua que deve ser conhecida e utilizada por todos que convivem e ensinam os surdos. O desafio da escola inclusiva é o de estimular o respeito da realidade dos alunos surdos e ouvintes. Não se pode considerar o processo de transformação sócio - educacional apenas avaliando resultados acadêmicos. Os professores devem ser agentes do processo educativo e a escola o veiculo de formação sócio – educacional.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

MAFRA, Tânia. Educação Inclusiva. Construindo significados novos para a diversidade.

KAZUMI, Romeu. Inclusão. Construindo uma sociedade para todos, 3 ed. Rio de Janeiro: WVA 1999.165 p.

ASSMANN, H. Reencantar a educação: rumo à sociedade aprendente. Petrópolis: Vozes, 1998.

BRASIL. Lei nº 9394/96. Diário Oficial da União. Brasília, 20 de dezembro de 1996.

FARIA, M. C. C. S. "O direito a ser diferente em sociedade: a problemática da integração escolar". São Paulo: Revista Brasileira de Educação Especial: UFSCAR, n.10, janeiro/abril, 1993.

LOPES, M. C. A mediação material e signica no processo de integração de crianças surdas. In: SKLIAR, C. (org.). Educação x Exclusão: abordagens sócias antropológicas em educação especial. Porto Alegre: Mediação, 1997.

REGO, T. C. A origem da singularidade humana na visão dos educadores. In: Caderno CEDES. Implicações pedagógicas do modelo histórico cultural. Campinas Papyrus, 1995.

SÁ, N. R. L. O discurso surdo: a escuta dos sinais. In: SKLIAR, C. (org.). A surdez: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 1998.

STAINBACK, S. Inclusão: um guia para educadores. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

MORGADO, J. A relação Pedagógica: Diferenciação e inclusão. Lisboa: Editorial Presença, 1999.

ANEXOS

Artigo de Especialização
Curso de Especialização em Educação Especial – Déficit Cognitivo e Educação de Surdos
Universidade Federal de Santa Maria, RS, Brasil.

TERMO DE CONSENTIMENTO

O diretor da **Escola Municipal Nossa Senhora Aparecida**, declara que aceitou a aluna **Adriana de Almeida costa**, do curso de pos graduação Especialização em Educação Especial Déficit cognitivo Educação de Surdo, da Universidade Federal de Santa Maria / UFSM – Pólo de Teófilo-Otoni, a realizar uma pesquisa de campo nesse Educandário. Declara ainda que a aluna está autorizada a entrevistar gestores, educadores, alunos e demais segmentos escolares desde que os mesmos estejam dispostos a colaborar.

Assinatura do diretor

Teófilo Otoni, MG, Brasil
2010

Artigo de Especialização
Curso de Especialização em Educação Especial – Déficit Cognitivo e Educação
de Surdos
Universidade Federal de Santa Maria, RS, Brasil

Entrevista:

Ao gestor da Escola Municipal Nossa Senhora Aparecida do município de Teófilo Otoni - Minas Gerais.

1. Nome:

2. Função: () Diretor () Supervisora () coordenadora

3. Tempo na Educação: () Mais de um ano () Mais de dois anos ()
Dez anos ou mais

4. Tempo na função () Mais de um ano () Mais de dois anos ()
Dez anos ou mais.

5. Faixa etária que atende: () Entre sete e dez anos () Entre dez e quinze anos
() Maiores de quinze anos

6. Rede que atua:

() Escola Estadual () Escola Municipal

() Escola Particular () Outras

7. Considerando sua experiência como gestor, você considera importante que o administrador escolar conheça a legislação de Educação Especial.

() Sim () Não () Às vezes

8. A coletividade escolar deverá avaliar permanentemente a viabilidade do projeto e das ações, face à realidade e ao desempenho dos atores educacionais, redimensionando o projeto e o trabalho, se necessário. Esse procedimento é comum em sua escola?

() Sim () Não () Às vezes

Teófilo Otoni, MG, Brasil
2010

Artigo de Especialização
Curso de Especialização em Educação Especial – Déficit Cognitivo e Educação
de Surdos
Universidade Federal de Santa Maria, RS, Brasil

Entrevista:

Professora R da Escola Municipal Nossa Senhora Aparecida do município de Teófilo Otoni - Minas Gerais.

1. Nome:

2. Função: () Professora () Supervisora () coordenadora

3. Tempo na Educação: () Mais de um ano () Mais de dois anos ()
Dez anos ou mais

4. Tempo na função () Mais de um ano () Mais de dois anos ()
Dez anos ou mais.

5. Faixa etária que atende: () Entre sete e dez anos () Entre dez e quinze anos
() Maiores de quinze anos

6. Rede que atua:

() Escola Estadual () Escola Municipal

() Escola Particular () Outras

7. Considerando sua experiência como professora, você considera importante que o administrador escolar conheça a legislação de Educação Especial.

() Sim () Não () Às vezes

8. A coletividade escolar deverá avaliar permanentemente a viabilidade do projeto e das ações, face à realidade e ao desempenho dos atores educacionais, redimensionando o projeto e o trabalho, se necessário. Esse procedimento é comum em sua escola?

() Sim () Não () Às vezes

Teófilo Otoni, MG, Brasil
2010

Artigo de Especialização
Curso de Especialização em Educação Especial – Déficit Cognitivo e Educação de Surdos
Universidade Federal de Santa Maria, RS, Brasil

Entrevista:

Professora M da Escola Estadual Dr. Waldemar Neves da Rocha do município de Teófilo Otoni - Minas Gerais.

1. Nome:

2. Função: () Professora () Supervisora () coordenadora

3. Tempo na Educação: () Mais de um ano () Mais de dois anos ()
Dez anos ou mais

4. Tempo na função () Mais de um ano () Mais de dois anos ()
Dez anos ou mais.

5. Faixa etária que atende: () Entre sete e dez anos () Entre dez e quinze anos
() Maiores de quinze anos

6. Rede que atua:

() Escola Estadual () Escola Municipal

() Escola Particular () Outras

7. Considerando sua experiência como Professora, você considera importante que o administrador escolar conheça a legislação de Educação Especial.

() Sim () Não () Às vezes

8. A coletividade escolar deverá avaliar permanentemente a viabilidade do projeto e das ações, face à realidade e ao desempenho dos atores educacionais, redimensionando o projeto e o trabalho, se necessário. Esse procedimento é comum em sua escola?

() Sim () Não () Às vezes

Teófilo Otoni, MG, Brasil
2010

Artigo de Especialização
Curso de Especialização em Educação Especial – Déficit Cognitivo e Educação de Surdos
Universidade Federal de Santa Maria, RS, Brasil

Entrevista:

Supervissora J da Escola Estadual Dr. Waldemar Neves da Rocha do município de Teófilo Otoni - Minas Gerais.

1. Nome:

2. Função: () Professora () Supervisora () coordenadora

3. Tempo na Educação: () Mais de um ano () Mais de dois anos ()
Dez anos ou mais

4. Tempo na função () Mais de um ano () Mais de dois anos ()
Dez anos ou mais.

5. Faixa etária que atende: () Entre sete e dez anos () Entre dez e quinze
anos () Maiores de quinze anos

6. Rede que atua:

() Escola Estadual () Escola Municipal

() Escola Particular () Outras

7. Considerando sua experiência como Supervisora, você considera importante que o administrador escolar conheça a legislação de Educação Especial.

() Sim () Não () Às vezes

8. A coletividade escolar deverá avaliar permanentemente a viabilidade do projeto e das ações, face à realidade e ao desempenho dos atores educacionais, redimensionando o projeto e o trabalho, se necessário. Esse procedimento é comum em sua escola?

() Sim () Não () Às vezes

Teófilo Otoni, MG, Brasil
2010