



Artigo Monográfico

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES QUE ATUAM NA
EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

Vânia Rosa da Silva

PORTO ALEGRE, RS, Brasil

2010

FORMAÇÃO DE PROFESSORES QUE ATUAM NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Por

VÂNIA ROSA DA SILVA

Artigo apresentado no Curso a Distância 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

PORTO ALEGRE, RS, Brasil

2010

Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Curso de Pós-Graduação - Especialização em Educação Especial:
Déficit Cognitivo e Educação de Surdos

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

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES QUE ATUAM NA EDUCAÇÃO
INCLUSIVA**

Elaborado por

VÂNIA ROSA DA SILVA

Como requisito parcial para obtenção do grau de

***Especialista em Educação Especial: Déficit Cognitivo e Educação de
Surdos***

COMISSÃO EXAMINADORA:

Juliane Marschall Morgenstern. Ms.
(Presidente/Orientador)

Cínara Franco Rechico. Ms.

Marenize Santos Eder. Esp.

PORTO ALEGRE, 2010.

*Sou grata em primeiro lugar a Deus
que me deu forças e criatividade
para que eu alcançasse meu objetivo tão sonhado
e dedico este trabalho ao meu querido e amigo esposo,
o qual deu apoio e ficou a minha espera em muitos momentos
e aos meus pais que sempre acreditaram em mim,
Professores e Minha Orientadora,
Comunidade(s) Surda(s) Brasileira(s).*

RESUMO

Artigo de Especialização
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Federal de Santa Maria, RS, Brasil

FORMAÇÃO DOS PROFESSORES QUE ATUAM NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

AUTOR: VÂNIA ROSA DA SILVA
ORIENTADOR: PROF^a DR^a JULIANE MARSCHALL MORGENSTERN
DATA E LOCAL: Porto alegre/2011

Esta pesquisa tem por objetivo discutir que tipo de formação os professores que trabalham na educação inclusiva estão recebendo, baseado no programa do governo de escola para todos. Para isso proponho fazer uma pesquisa teórica bibliográfica que venha nos nortear com relação à educação inclusiva, sobretudo, a inclusão de surdos na rede regular de ensino.

Através deste trabalho, pode-se estabelecer uma discussão, reflexão e metas a serem estabelecidas a cerca da educação que estão recebendo os alunos na dita inclusão escolares, sobretudo os surdos e como estão preparados os professores para esse processo, se é que estão preparados, e que implicações acarretam nos processos de formação de aprendizagem sobre estes sujeitos, e que tipo de formação querem de fato os professores receber para que tenham suporte prático e teórico do sujeito que tiver que atender.

O que está mudando são as concepções sobre o sujeito surdo, as descrições em torno da sua língua, as definições sobre as políticas educacionais, a análise das relações dos saberes e poderes entre adultos surdos e adultos ouvintes, etc.

Entre as múltiplas contribuições que geraram essas mudanças, é imprescindível assinalar que a divulgação dos modelos denominados de educação bilíngüe e bicultural, e o aprofundamento teórico acerca das concepções sociais, culturais e antropológicas da surdez, se constituem como elementos mais significativos. As limitações na organização de projetos políticos, de cidadania, dos direitos lingüísticos, e as dificuldades no processo de reorganização e de construção pedagógica. O problema é o quanto se distancia os projetos pedagógicos do clínico e do quanto se aproxima de um olhar antropológico e cultural.

Palavras- chaves: Formação de professores- Surdez- Inclusão

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	07
CAPITULO 1:	
1.1. Trajetos da Investigação	12
1.2. A Opção Teórico-Metodológica	13
CAPÍTULO 2: ANÁLISES DISCURSIVAS.....	18
CONSIDERAÇÕES FINAIS	21
REFERÊNCIAS.....	24

APRESENTAÇÃO

Tendo minhas vivências como pedagoga no campo da educação, lembro que minha primeira experiência foi auxiliar uma professora na educação infantil, em uma renomada escola particular de Porto Alegre. A partir dessa experiência passei a perceber que era esse meu lugar, o de educadora. Paralelamente, ainda estava concluindo no segundo grau o ensino no magistério, quando fiz um concurso público para ser bancária e poder pagar meus estudos, também em uma escola particular.

Finalizei meus estudos e resolvi fazer um concurso público para trabalhar na educação infantil no município no qual estava residindo, e fui trabalhar em creches. Exerci a função de supervisão e direção, além de atuar na turma de jardim B, a qual tinha um grande apreço.

Após um longo tempo fiquei sabendo da existência de uma escola de surdos e então expressei o desejo de ser cedida para tal escola, visto já atuar como intérprete da Língua Brasileira de Sinais e ministrar cursos básicos de LIBRAS, estando concluindo a graduação na Universidade Luterana do Brasil, na área da pedagogia. Fui então para a escola de surdos, onde atuei em todos os níveis, desde educação infantil até trabalhar em turmas de ciclos correspondentes a sexta, sétima e oitava séries.

Deparo-me com muitas inquietações no que diz respeito à aprendizagem dos sujeitos surdos. Então fiz especialização em Educação de Surdos e Educação Inclusiva. Logo em seguida, fiz um curso de extensão de Educação Especial, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS.

Atualmente sou professora de surdos e intérprete atuante na comunidade surda, bem como no laboratório de aprendizagem e na consultoria empresarial em diferentes âmbitos da sociedade. Achei oportuno realizar um estudo mais aprofundado sobre a estruturação atual dos cursos de formação de professores que se direcionam a atender os alunos ditos especiais. Nesse sentido, procuro pensar nos alunos surdos, que enquanto grupo minoritário neste processo inclusivo tem sido alvo das práticas pedagógicas postas em funcionamento por professores que buscam nos processos formativos, os saberes sobre a especificidade desses sujeitos.

Já participei de vários cursos e as perguntas feitas nesses espaços dizem a: como estar preparado, e quem nos preparará para atender o(s) diferente(s)? Que formação dará subsídios e suporte didático para melhor atender os alunos especiais que virão? Quem se sentirá preparado após a formação?

Tenho presenciado professores atuando em salas de aulas com surdos, sem saber ao menos se comunicar com eles e desconhecendo saberes relacionados ao desenvolvimento e educação de surdos. Lembro-me de meu primeiro artigo apresentado na formação acadêmica, que se referia a Linguagem dos Surdos, o qual apontava as concepções de Vygotsky, Piaget e Wallon.

Meu objetivo com a realização deste trabalho é investigar o cenário que nos é apresentado diante da temática abordada, pois percebo a existência de muitos colegas formados que não se sentem preparados para atuar em salas inclusivas.

Desse modo, vem a ser pertinente aproximar-se dos estudos sobre as diferentes culturas, atentando às movimentações dos grupos culturais na cena social, os quais buscam se apropriar de instrumentos e ferramentas conceituais, de saberes que emergem de suas leituras do mundo, de modo a se colocar no contexto social e resistir a certas formas de dominação cultural hegemônicas.

A educação dos surdos é um tema atual e muito importante, já que existem inúmeros professores que vivenciam situações em salas de aula com esses alunos. Para dar início a essa discussão, farei uma breve retrospectiva sobre a educação de surdos, destacando o lugar relevante que o desenvolvimento da fala sempre ocupou e o papel secundário que foi ocupado pelo ensino da linguagem. Cabe ressaltar que o objetivo não é analisar fatos e conceitos históricos, mas resgatar a trajetória de iniciativas e tendências no ensino do surdo até a atualidade.

Até o século XV, as idéias vigentes sobre os surdos e a surdez tinham conotações negativas. Na antiguidade, os surdos eram considerados seres castigados pelos deuses,

Para Aristóteles (384 - 322 ac.) as pessoas que nasciam surdas eram mudas e, conseqüentemente, não podiam falar nenhuma palavra. Segundo Aristóteles, para atingir a consciência humana, tudo deveria penetrar por um dos órgãos do sentido, e ele considerava a audição o canal mais importante do aprendizado.

Já os romanos diziam que os surdos que não falavam não tinham direito legais. Os surdos romanos podiam fazer testamento e precisavam de um curador

para todos os seus negócios. Até mesmo a Igreja Católica afirmava que sua alma não era imortal, porque eles eram incapazes de dizer os sacramentos.

Ainda em Roma, no século VI durante o reinado do imperador Justino, foi formulado o Código Justiniano, que forneceu a base para a maioria dos sistemas legais na Europa moderna. Esse Código fazia distinção entre a surdez e a mudez e ordenava que as pessoas que nascessem surdas e mudas não poderiam fazer testamento nem receber herança.

A primeira alusão à possibilidade de instruir os surdos por meio da língua de sinais e da linguagem oral foi feita por Bartolo della Marca d'Ancona, escritor do século XIV. Seria esse o impulso inicial para que o surdo pudesse ser notado como uma pessoa capaz de fazer discernimentos, ou seja, tomar suas próprias decisões.

Outro avanço seria dado somente em meados do século XVI, quando o médico italiano Girolano Cardano propôs que os surdos poderiam ser ensinados. Cardano interessou-se por eles e pelo estudo do ouvido, do nariz e do cérebro, pois seu primeiro filho era surdo. Elaborou também um tipo de código de ensino para os surdos, porém nunca colocou suas idéias em prática.

Nesse mesmo século, Pedro de León, monge beneditino espanhol, seria considerado o primeiro professor de surdos da história. Ele foi chamado para educar crianças surdas, em geral filhas de nobres. Seus alunos eram ensinados a falar, escrever, ler, fazer contas, orar e confessar-se pelas palavras, a fim de ser reconhecidos como pessoas nos termos de lei e herdar os títulos e as propriedades da família, já que os mudos não tinham esse direito.

Não se tem muita informação a respeito do método utilizado por Ponce de León, sabe-se, porém, que ele utilizava uma forma de alfabeto manual no qual cada letra correspondia a uma configuração de mão.

Em 1620, o espanhol Juan Pablo Bonet publicou o livro, que tratava da invenção do alfabeto digital, já utilizado por Ponce de León.

Em outros países da Europa, a educação dos surdos também recebia atenção - principalmente em famílias bem abastadas, que pagavam um preceptor para ensinar seus filhos surdos.

Ainda na Inglaterra, por volta 1650, teorias sobre a aprendizagem da fala e da linguagem fizeram que dois homens se interessassem pelos surdos: o reverendo William Holder, que concentrou seu trabalho no ensino da fala, e o reverendo John

Wallis, que fazia uso do alfabeto manual para pronunciar as palavras em inglês e ensinar a escrita e a fala aos surdos. Wallis é considerado o pai do método escrito de educação de surdos.

Na segunda metade do século XVII, o escocês George Dalgarno (1626-1687) declarou que os surdos tinham o mesmo potencial que os ouvintes para aprender e poderiam alcançar iguais níveis de desenvolvimento se recebessem educação adequada. Para Dalgarno, as crianças surdas deveriam ser expostas à datilologia desde cedo, na esperança de que desenvolvessem a linguagem de maneira similar à das crianças ouvintes. O sistema proposto por Dalgarno não é o mesmo alfabeto manual usado até os dias de hoje na Grã - Bretanha.

No século XVIII, houve um aumento do interesse pela educação de surdos.

Por volta 1704, o alemão Wilhelm Keger defende a educação de surdos.

Em 1750, na França Charles Michel de L'Épée começou a ensinar duas irmãs surdas a falar e escrever. Sua grande preocupação, porém, era dar atendimento prioritariamente aos surdos que viviam nas ruas.

Em 1760, o abate fundou a primeira escola pública para surdos no mundo.

A partir de 1821, todas as escolas americanas passaram a utilizar a Língua de Sinais Americana. Em 1894, a escola para surdos é transformada em Gallaudet College, Atualmente é a Universidade Gallaudet.

O oralismo dominou em todo o mundo até a década de 1960 e a língua de sinais foi oficialmente proibida. Apesar da disseminação da língua de sinais, com os avanços tecnológicos que facilitavam a aprendizagem da fala pelas pessoas com surdez, o método oral ganhou força. A oralização passa a ser o principal objetivo da educação das crianças surdas e, para aprenderem a falar, passavam a maior parte do seu tempo nas escolas recebendo treinamento oral.

Oralismo consiste em fazer com que a criança receba a linguagem oral através da leitura orofacial e amplificação sonora, enquanto se expressa através da fala. Gestos, Língua de Sinais e alfabeto digital são expressamente proibidos.

Em 1970 a filosofia sobre *comunicação total* começa a se espalhar, método que se utiliza todas as formas de comunicação possíveis na educação dos surdos, acreditando-se que a comunicação e não apenas a língua, deve ser privilegiada.

A partir do ano de 1980 e 1990 surge o *bilinguismo*. A adoção do bilinguismo é compatível com a concepção socioantropológica de sujeito surdo e de surdez (Skliar, 1998).

Dois fatores foram relevantes para essa concepção de surdez. O primeiro leva em conta que os surdos formam comunidades que utilizam a língua de sinais, e o segundo defende que os filhos surdos de pais surdos apresentam melhor desempenho acadêmico e mais habilidade para aprender a linguagem oral e a escrita.

Skliar (1998) sustenta que “experiência prévia com uma língua contribui para aquisição da segunda língua, dando às crianças as ferramentas heurísticas necessárias para busca e organização dos dados lingüísticos e o conhecimento, tanto geral como específico, da linguagem”.

De qualquer forma, toda a criança necessita de um ambiente lingüístico adequado, no qual possa desenvolver sua língua naturalmente. Surdos precisam interagir com pessoas que utilizem essa língua.

Os estudos privilegiam a linguagem como atividade discursiva que nos levam a olhar de outra maneira para o trabalho prático com as crianças surdas. Nessa perspectiva, a linguagem é percebida como constitutiva do pensamento; assim a atividade discursiva se define pela ação do sujeito sobre e com a língua.

Essa concepção considera o social “lugar de inserção do organismo na ordem simbólica” e a linguagem “condição necessária para o pensamento e para a construção do conhecimento”. A “construção da linguagem se dá na interação, entendida como matriz de significações”.

Portanto a educação bilíngüe tende a ser baseada nas reivindicações dessa comunidade e dos profissionais que utilizam a língua de sinais para se comunicar com os usuários da mesma. É necessária uma educação que se proponha a tornar acessível à educação para surdos. Apontando uma proposta clara e adequada para o ensino de surdos, considerando a língua como natural e se baseia no conhecimento dela para o ensino da língua majoritária.

CAPÍTULO 1

1.1. Trajetos da Investigação

Propõe-se traçar um conjunto de proposições sobre diferentes questões ideológicas, curriculares, de identidade e multiculturalismo - presentes e em muitas vezes descuidadas - do universo da educação dos surdos. A educação de surdos, determinada e delimitada habitualmente por modelos clínicos - terapêuticos que se referem a sujeitos deficientes, parece encontrar-se hoje diante de uma encruzilhada.

Por um lado, manter-se ou não dentro dos parâmetros conceituais da escola especial para surdos e seguir assim, reproduzindo o fracasso de uma ideologia dominante, segundo a qual os surdos devem falar e ser como os ouvintes. Por outro lado, pensar em estratégias pedagógicas a partir do campo conceitual dos estudos – aproximando-se de outras linhas de investigação em educação, que levem a perceber a especificidade da educação dos sujeitos surdos.

A partir desta perspectiva, poderiam originar-se novas alternativas teórico-pedagógicas, as discussões políticas e curriculares recorressem a modelos sócio-antropológicos, e nas quais a comunidade de surdos e a língua de sinais constituíssem um papel fundamental para esta construção educativa tão urgente. No cenário da educação de surdos, parece que as reestruturações mencionadas são vistas como processos de mudança bem como terminologias distanciadas do universo cotidiano dessa temática. Mais difícil ainda é propor uma nova reflexão acerca das reestruturações curriculares, culturais e ideológicas já estereotipadas.

Muitas vezes se supõe que tais aproximações pertencem ou se referem a outras linhas de estudo em educação. Fazem referências e trazem discursos e conteúdos que talvez falem de sujeitos diferentes dos surdos, deixando a discussão distante da que aborda a educação de surdos. Ao pensar nas escolas regulares e na educação inclusiva de surdos nesses espaços, surge a pergunta: como se constrói e o que está presente nesse currículo?

Percebe-se que geralmente os professores de surdos se deparam com a questão de estarem ensinando aos surdos, mas o currículo não refletir os sujeitos

surdos e sim uma pedagogia centrada no imperativo do ser como os outros, de não ser eles mesmos. (SKLIAR, 1998)

A distinção já indicada entre educação de deficientes auditivos e educação a partir dos Estudos Surdos não é suficiente em si mesma para traçar e materializar um novo caminho. Pois não se trata de medir quanto nos afastamos dos modelos clínicos, mas sim de quanto nos aproximamos das concepções sócio-antropológicas; referindo-se à necessidade de uma transformação objetiva e contundente no nível das atitudes e imaginários sociais. Estaremos nos direcionando assim, a uma trajetória que possibilite uma visão antropológica e multicultural para a educação a partir do campo dos estudos surdos. (SKLIAR, 1998).

A partir dessas transformações é possível definir a potencialidade de duas tendências ou movimentos necessários para a educação de surdos. Por um lado, a necessidade de um movimento de tensão e ruptura entre a educação de surdos e a educação especial; por outro lado, um movimento de aproximação da educação dos surdos em direção às discussões, aos discursos e às práticas educacionais próprias de outras linhas de estudos em educação, que dizem respeito a linhas de estudos referentes ao âmbito cultural.

1.2. A Opção Teórico-Metodológica

Ao colocar a necessidade de tensão entre a educação especial e a educação de surdos poderiam-se considerar as necessidades do grupo surdo, com suas especificidades e concepções, afastando-os da funcionalidade de uma linha contínua de sujeitos dentro da qual os surdos são forçados a existir. Desse modo, seria possível reconhecer os sujeitos em sua identidade, língua, raça, gênero, idade, religião, comunidade e culturas. Enfim, esse conjunto de fatos nos conduz a debater sobre o lugar dos surdos na educação especial e na educação em geral, atentando a construção discursiva que é atribuída aos surdos e como os mesmos são tratados diante da educação inclusiva (Souza, 2000).

Para os Estudos Culturais importa que seu próprio trabalho intelectual possa fazer uma diferença, ao buscar novas proposições e estratégias voltadas às ações educacionais e ser útil ao longo do tempo podendo ser articulado às novas condições.

Ao focalizar processos relativos à linguagem e a surdez, muitas vezes se configura a perspectiva a ser assumida nesta área, ou seja, as análises e discussões tendem a restringir-se a questões de ordem metodológica de ensino ou de ordem lingüística. (Vygotsky, 1992)

Nessa direção, por meio da realização desta pesquisa busco debater:

Como se constroem as narrativas sobre os surdos como sujeitos pedagógicos neste contexto de educação inclusiva?

De que forma a formação vigente tem ido ao encontro das necessidades de uma educação voltada para a inclusão?

Tendo como foco entender com se dá à formação de professores para atender alunos surdos incluídos na rede regular de ensino, busca-se caracterizar os espaços de formação de professores e o modo como tem se dado essa formação direcionada ao atendimento de alunos incluídos.

Pensei então buscar referências bibliográficas na revista bem conceituada pelos educadores, e que em geral os educadores assinam, e pensei em analisar em seus relatos de experiências que tem haver com a dita inclusão, em particular com relação aos surdos e a formação dos educadores.

Em uma entrevista à Revista NOVA ESCOLA, o Professor Luis Carlo de Menezes, diz que:

o preconceito e as situações de discriminação precisa ser discutido dentro das escolas e resolver os conflitos dentro das salas, estimulando as relações de uma sociedade solidária e mais tolerante. Onde nós professores, cabe uma posição mais consciente e deliberada para combater o preconceito, mas valorizar as crenças, as diferenças, o sotaque, gênero, a classe social (2008, p. 114).

A Revista NOVA ESCOLA de 2007 (p. 50-53) relata o fim do isolamento dos índios surdos e o desafio das escolas indígenas em educá-los na língua portuguesa, no idioma da aldeia, na língua gestual própria da tribo e na Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS.

Há três anos, a surdez do garoto Amarildo de 15 anos e mais sete crianças da tribo foram identificadas, levando a regência regional da Secretaria de Educação de Santa Catarina a implantar um programa pedagógico para atender às necessidades do grupo. “Foi muito difícil estabelecer uma comunicação mínima com os estudantes

no início do processo, Amarildo sempre tentou se comunicar com os demais membros da aldeia, mas ninguém o entendia”, diz a professora Sonimara na Revista NOVA ESCOLA, p.50 -53).

Em 2001, com a aprovação do Plano Nacional de Educação, as escolas indígenas conseguiram garantir a identidade cultural e lingüística de suas populações por meio de um currículo diferenciado.

A professora regente da sala especial tem sete alunos, sendo esta multisseriada. Ela alfabetiza as classes em português e trabalha em parceria com um professor da LÍNGUA Caingangue e um instrutor de LIBRAS. Todos sabem os sinais locais e mantém contato permanente criando estratégias para compartilhar o conhecimento.

Assim que a equipe da escola Cacique Vanhkre percebeu a existência de sinais locais, Sonimara da Silva, professora bilíngüe (português e LIBRAS), teve grande preocupação em aprendê-los e incorporá-los à comunicação com as crianças surdas. Isso garante o diálogo entre surdos e ouvintes e até fora da aldeia.

Existem hoje no município três ações paralelas de capacitação docente: um curso de LIBRAS para professores indígenas; formação de um profissional que servirá de multiplicador no curso a distância de Atendimento Educacional Especializado oferecido pelo MEC e participação de educadores da comunidade em um curso de Licenciatura Indígena, que discute a inclusão em seu currículo.

Em Rio Piracicaba, Belo Horizonte, No ano de 2002 a rede municipal de ensino fez uma parceria com o Programa Escola que Vale, promovido pela Fundação Vale do Rio Doce e pelo Centro de Educação e Documentação para Ação Comunitária, em São Paulo. A iniciativa visa capacitar professores, diretores, supervisores e técnicos da secretaria municipal de ensino, além de atingir os pais. (Revista NOVA ESCOLA, 2007).

Alguns comentários de professores:

Para nos ensinar a dar aulas, os mestres precisariam sair da academia e vivenciar a realidade das escolas públicas (2008, p. 60).

[...] os cursos de Pedagogia não têm identidade. Os currículos deveriam enfatizar o aprendizado de didáticas e conteúdos específicos de cada disciplina. (2007, p. 65-67).

Para a Professora Cláudia de Oliveira Fernandes, pesquisadora de Avaliação e Currículo da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), uma administração com foco ajustado orienta as atividades dos professores para que eles consigam realizar um bom trabalho com os alunos. “Essa experiência deve ser usada para delinear o melhor projeto possível para a unidade de ensino”, diz à Revista NOVA ESCOLA.

Os resultados da pesquisa Revista NOVA ESCOLA, ANO 2007 (p. 106-109) indicam ainda que a experiência e a formação não falem a esses profissionais. Em outra pesquisa realizada pela Revista NOVA ESCOLA, ANO 2007, p. 32-39, os professores dizem não estar preparados, apesar de a formação exercer um papel fundamental, esta parece não ter sido suficiente.

O problema persiste quando os cursos de capacitação continuada em vez de oferecer atualizações nas áreas específicas, “tentam suprir” as deficiências da faculdade. A maioria dos cursos de formação continuada também não leva em conta as necessidades do cotidiano do professor.

Diante dos depoimentos, pareceu-me interessante problematizar as informações coletadas das publicações da REVISTA NOVA ESCOLA, do ano 2007 fazendo uso dos seguintes números: como vem abordando as questões de inclusão e suas representações sobre as questões da surdez, dos sujeitos surdos, bem como o modo como tem entendido a cultura surda.

Tendo como material de consulta e pesquisa o citado anteriormente, acredito ser um excelente suporte para instigar o debate às discussões sobre as questões elencadas, contextualizando e localizando o movimento surdo no âmbito da formação de professores.

Sendo assim torna-se importante pesquisar como essas formações têm acontecido e como se sentem os professores diante do desafio de atuarem na educação inclusiva na rede de ensino ou nas escolas especiais, desconhecendo às vezes suas especificidades e o desafio de criar um currículo voltado às necessidades dos alunos surdos, se utilizando de uma metodologia que seja alcançável e uma avaliação transparente.

Busca-se assim problematizar os discursos sobre os sujeitos surdos como integrantes do processo pedagógico na formação de professores, de forma a contemplar a diversidade, as representações culturais e as implicações pedagógicas

decorrentes do processo de formação e a política educacional vigente. Também se quer discutir outras formas de representar este sujeito e construir a sua educação.

De acordo com este entendimento os Estudos Culturais abarcam questões como cultura, alteridade, identidade, diferença, representação, relações de poder/saber. Para fundamentar seus debates, a perspectiva teórica dos Estudos Culturais toma emprestado o conceito que introduz a noção de práticas que dão caráter de existência às coisas, atribuindo a elas significados. Onde as forças discursivas produzem as coisas, seus significados, e a eles atribui *status* de verdade, de existência.

São a partir dessas redes discursivas que se forjam as representações culturais acerca da surdez e dos surdos, na quais procurarei tencionar ao longo deste estudo.

CAPÍTULO 2: ESTUDO DE INVESTIGAÇÃO

O que percebo é que discutir a inclusão acabou por tornar um imperativo, algo a ser tomado como necessário e indiscutível, criando a necessidade de profissionais que atendem a essa demanda de alunos incluídos. Assim, se propagam infinitos cursos de formação que visam responder a exigência de educação inclusiva, percebemos, portanto uma infinidade de cursos que não trata da especificidade do sujeito surdo, respeitando sua cultura e sua expressão linguística.

Infelizmente alguns destes cursos oferecidos são tão rápidos, que o curto tempo oferecido para tal, não disponibiliza tempo para discutir aspectos referentes: a cultura, o grupo, aspecto linguísticos, educação de surdos, a metodologia, a escrita de sinais, a escrita da língua portuguesa, o currículo para surdos, o professor surdo, o intérprete, a LIBRAS, que são questões fundamentais, indispensáveis para o educador que vai atendê-lo.

Outra questão é que nesse viés a língua de sinais acaba por ser tomada como se fosse um instrumento de acesso para esses alunos surdos serem colocados no ensino regular e não é entendida como língua que viabiliza a construção de conhecimento. Sendo assim, acaba sendo inferiorizada em relação à outra língua e cultura, conseqüentemente a surdez passa a ser vista pelo lugar do exótico e do anormal, assim como outros paradigmas é novamente capturada e normalizada pelas relações estabelecidas por esse modelo inclusivo, onde se utilizam outras estratégias, mas que por fim tem o mesmo efeito, governar o modo de ser e agir dos sujeitos surdos sob o viés de que “todos somos iguais na diferença”, e que é preciso conviver e ser solidário com esse outro diferente.

Em geral, tristemente os surdos estão sendo incluídos em turmas regulares de ensino sem a mínima estrutura, sem um currículo voltado para eles que pensa neles como sujeitos fazendo parte do processo e sendo construídos para eles com eles, com uma pedagogia surda para surdos sem levar em conta a LIBRAS como disciplina fundamental para que o surdo se desenvolva e aprenda com o seu par, o seu igual, o professor surdo usuário desta língua e professores bilíngues, que usam tanto a LIBRAS como dando suporte da escrita para a língua portuguesa, mas respeitando a diferença de cada uma delas e tendo horários ou períodos distintos para se apropriar das mesmas. Onde a avaliação seja em LIBRAS e que todo o

corpo docente conheça a estrutura da LIBRAS; considerando a LIBRAS com língua natural do surdo e propiciando um ambiente lingüístico favorável para o mesmo.

A formação do professor de surdos seria bem específica pontuando a língua, a cultura, a comunidade, a especificidade do grupo e seus movimentos e articulações políticas educacionais ao longo dos tempos.

Para abordar a temática da inclusão precisamos considerar através da análise da cultura, sendo possível reconstruir os comportamentos que produzem e são produzidos por práticas e textos culturais de uma dada sociedade. Tal alargamento no conceito da cultura passa a abranger práticas do cotidiano, proporcionando expressões culturais para que essas possam ser vistas em relação ao contexto social das instituições, das relações de poder da história.

Sendo uma perspectiva de se olhar e se investigar as diferenças culturais, os estudos culturais, abrangendo estratégias distintas em contextos específicos, vinculados a interesses sociais e políticos que sinalizam lutas e tensões de diversos grupos sociais, as pesquisas apontam esse olhar buscando compreender diferentes manifestações culturais que frisam o rompimento da dicotomia entre alta e baixa cultura e enfatiza a idéia de resistência presente nas dimensões das classes populares.

A mídia, a cultura popular, as políticas de identidades, os discursos e a textualidade, entre outros, abrigada a essas questões, supõe uma variação de oposições políticas teóricas e metodológicas que se identificam necessariamente e profundamente em relações de poder significativas na cultura. Pressupõe a idéia de constantes movimentos e articulações sociais instáveis produzindo sujeitos, comportamentos, conhecimentos e resistências incorporados à noção de trama social.

O conceito da diferença presente nos discursos que falam da escola inclusiva veiculada pela política pública reduz a diferença à diversidade, a diferença pressupõe algo negativo que o sujeito porta e que deve ser corrigido/normalizado. A escola inclusiva surge como instituição normalizadora, essa “diferença” com o firme propósito de apagar algo indesejável devido ao seu caráter de anormalidade e de estranheza.

Problematizando a formação dos professores de educação especial, pois a educação impõe o dever de cada um de nós com uma identidade que deve ser

habitual, ou seja, incluir para igualar, rompendo com a idéia de diferença com a diferença. A diferença se dá com a presença do outro se localizando na mesmidade.

A escola inclusiva pretende ser capaz de converter os sujeitos naquilo que não eram no princípio. Serem corretos perante a sociedade para serem reconhecidos como ser normalizado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desta forma, este trabalho se propôs a tencionar as recorrências discursivas que produzem o sujeito pedagógico surdo a partir dos processos de formação de professores vislumbradas na REVISTA NOVA ESCOLA, tendo em vista a produtividade deste material na produção de representações acerca da surdez, de como devem ser ensinados e orientados os sujeitos alunos surdos.

A educação de surdos constitui um sério problema e muitos caminhos têm sido seguidos na busca de uma solução. Durante muito tempo, pensou-se que a solução seria que os surdos freqüentassem escolas regulares, pois assim estariam inseridos na comunidade e aprenderiam os conteúdos indicados para a sua faixa etária - como no modelo proposto da escola inclusiva. Todavia, vários estudos mostram que a inserção pura e simples do surdo nas classes regulares não leva aos resultados esperados, tornando-se anos de escolarização enfadonhos ao sujeito surdo.

Por outro lado, em muitas regiões brasileiras, a possibilidade de oferecer uma escola especial bilíngue voltada às necessidades especiais da pessoa surda é ainda um projeto. Muitas crianças surdas encontram-se inseridas no ensino regular sem que qualquer cuidado especial seja tomado em relação a ela.

Quando se opta pela inserção do aluno surdo na escola regular, esta precisa ser feita com muitos cuidados que visem garantir sua possibilidade de acesso aos conhecimentos que estão sendo trabalhados, além do respeito por sua condição linguística e por seu modo peculiar de funcionamento. Isso não parece fácil de ser alcançados, e em geral vários desses aspectos não são contemplados.

A criança surda não é atendida em sua condição sociolinguística especial, não são feitas concessões metodológicas que levem em conta sua surdez, o currículo não é repensado visando incorporar aspectos significativos à ótica da pessoa surda, culminando com desajuste sócio-educacional amplo.

Na busca de solucionar, ao menos parte, desses problemas, alguns estudiosos defendem a proposta de inclusão propondo um reconhecimento de que os alunos surdos necessitem de apoio específico, de forma permanente ou temporária, para alcançar os objetivos finais da educação e, então, devem ser oferecidos, por exemplo, apoios tecnológicos e humanos que contemplem de fato

suas possibilidades; um desses apoios humanos é o *intérprete de língua de sinais*, o qual foi incorporado há poucos anos em experiências de educação no âmbito do ensino médio e ensino superior; conforme decreto de lei 10.436 de 24 de abril de 2002; lei 5.626 de 22 de Dezembro de 2005; lei 4.743; lei 12.319 de 1º de setembro de 2010; onde garante, reconhece e capacita o profissional para atender os surdos em suas necessidades educacionais e linguísticas.

Essa prática abre possibilidade de uma série de discussões frente à educação de surdos. De um lado, o espaço escolar tradicional passa a aceitar que outra língua circule no meio acadêmico, além daquela de domínio do grupo majoritário (ouvinte), indicando certa concessão frente à diferença linguística do outro, dando inclusive à língua de sinais um status social de pertinência. O surdo então é valorizado em sua língua e um intérprete (competente em sinais) é quem, mediante os Sinais, propicia seu acesso aos conhecimentos acadêmicos. E, ao mesmo tempo, o aluno surdo pode partilhar dos temas acadêmicos de forma integral e não de forma reduzida, especialmente criada para ele, como é freqüente nos espaços de educação especial (VYGOTSKY, 1986).

À medida que a condição linguística especial do surdo é respeitada, aumentam as chances de ele se desenvolver-se e construir novos conhecimentos de maneira satisfatória.

Só a presença do intérprete não garante que outras necessidades do surdo, como uma metodologia, currículo, processos especiais próprios e aspectos culturais da comunidade surda, não há garantia de que o espaço sócio-educacional seja adequado a criança.

Mas graças ao esforço de algumas escolas, familiares e educadores, o processo tem acontecido como no caso dos índios surdos, no sul do Maranhão, foi propiciado o contato com a língua de sinais para todos os professores, familiares e comunidade, e o contato com o instrutor de LIBRAS; foi oferecido formação aos professores da escola e Atendimento Educacional Especializado - AEE, para dar suporte de conhecimento e cognitivo para os surdos e uma avaliação diferenciada, pautada na comunidade em que o surdo esta inserido. Esse é um exemplo a ser seguido e outros exemplos também devem ser similares, pois o governo tem oferecido formação para atender as necessidades dos alunos e dos professores,

basta desejarmos e fazer disso um luta constante de buscar diferentes saberes, respeitando a adversidade do sujeito surdo.

REFERÊNCIAS

BAPTISTA, Cláudio Roberto e BEYER, Hugo Otto (orgs.). **Inclusão e Escolarização: múltiplas perspectivas**. POA: Mediação, 2006.

BRASIL. MEC/SEESP. Saberes e práticas da inclusão: **Avaliação das necessidades educacionais especiais**. 2ª Ed. Brasília, 2006.

BRASIL. MEC/SEESP. Saberes e práticas da inclusão: **recomendações para a construção de escolas inclusivas**. 2ª Ed. Brasília, 2006.

BRASIL. MEC/SEESP. Educação Inclusiva: **a escola**. 2ª Ed. Org. Aranha, Maria Salete Fábio. Brasília, 2006.

BRASIL. MEC/SEESP. Educação Inclusiva: **o município**. 2ª Ed. Org. Aranha, Maria Salete Fábio. Brasília, 2006.

CORRER, Rinaldo. **Deficiência e inclusão social** - construindo uma nova sociedade. Bauru, SP: EDUSC, 2003.

GAIO, Roberta; MENEGHETTI, Rosa Krob. **Caminhos Pedagógicos da Educação Especial**. RJ: Vozes, 2004.

Mantoan, Maria Teresa Eglér. **Inclusão Escolar- O que é? Por quê? Como fazer?** SP: Moderna, 2003.

RECHIO, Cínara Franco e FORTES, Vanessa Gadelha (orgs.). **A educação e a inclusão na Contemporaneidade**. Boa Vista: UFRR, 2008.

REVISTA NOVA ESCOLA. **Como o professor vê a Educação**. Ano 2007. p. 32-39.

REVISTA NOVA ESCOLA. **Gestão Escola - Falta foco** - Ano 2008. p.106-107

SKLIAR, C. **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto alegre: Mediação, 1998. p. 8-9.