



UFSM

Artigo Monográfico

**A INCLUSÃO DE ALUNOS SURDOS EM ESCOLA PÚBLICA
DA CIDADE DE SÃO BORJA – RS**

ANA PAULA DOS SANTOS KLAHR

PROESP/SEESP/CAPES/MEC/UFSM

SÃO BORJA, RS, BRASIL

2007

A INCLUSÃO DE ALUNOS SURDOS EM ESCOLA PÚBLICA DA CIDADE DE SÃO BORJA – RS

por

Ana Paula dos Santos Klahr

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 em convênio com a Fundação
Áttila Taborda – URCAMP – Campus de São Borja/RS, como requisito
parcial para obtenção do grau de

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

PROESP/SEESP/CAPES/MEC/UFSM

SÃO BORJA, RS, BRASIL

2007

**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

**A INCLUSÃO DE ALUNOS SURDOS EM ESCOLA PÚBLICA
DA CIDADE DE SÃO BORJA – RS**

elaborada por

Ana Paula dos Santos Klahr

como requisito parcial para obtenção do grau de

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

COMISSÃO EXAMINADORA:

MELANIA DE MELLO CASARIN
(Presidente/Orientador)

EDNA MÁRCIA DE SOUZA
(Examinadora)

ELISANE MARIA RAMPELOTTO
(Examinadora)

GUACIRA AZAMBUJA
(Suplente)

SÃO BORJA, 12 de dezembro de 2007

RESUMO

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

A INCLUSÃO DE ALUNOS SURDOS EM ESCOLA PÚBLICA DA CIDADE DE SÃO BORJA – RS

AUTOR: ANA PAULA DOS SANTOS KLAHR
ORIENTADORA: MELANIA DE MELLO CASARIN

Data e Local da Entrega: São Borja, 12 de dezembro de 2007.

A presente pesquisa trata do processo de inclusão de alunos surdos no ensino regular em uma escola pública de São Borja. A investigação foi baseada no contato direto com os sujeitos investigados; O instrumento de pesquisa foi uma entrevista semi-estruturada. Os sujeitos dividiam-se em dois grupos. Um grupo formado por estudantes surdos e outro por professores ouvintes. Buscou-se identificar como esses alunos sentem-se recebidos por colegas e educadores ouvintes, e a comunidade escolar como um todo, verificando também as maiores dificuldades encontradas pelos professores para trabalhar com alunos surdos no contexto de sala de aula regular. Procurou-se conhecer a prática pedagógica desenvolvida pelos profissionais ouvintes no processo de aprendizagem de alunos surdos num contexto educativo voltado ouvintes. A inclusão de surdos em escola regular é um assunto muito abrangente, em que a situação deve ser pensada como um todo, a partir da realidade de cada local. Para que se consiga avaliar a situação dos alunos surdos em sala de aula, necessita-se conhecer a cultura surda e o papel da língua de sinais para a aprendizagem dos alunos surdos. Conhecer os processos de inclusão/exclusão na sociedade; discutir práticas e teorias partindo de uma questão sociocultural, em que o surdo é um sujeito que usa outra língua denominada Libras, a Língua Brasileira de Sinais.

Palavras-chave:

Cultura surda – Educação – Língua de sinais – Inclusão

ABSTRACT

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

THE INCLUSION OF DEAF PUPILS IN PUBLIC SCHOOL OF THE CITY IN SÃO BORJA – RS

AUTHOR: ANA PAULA DOS SANTOS KLAHR
SUPERVISOR: MELANIA DE MELLO CASARIN
SÃO BORJA, Dezember 12th, 2007.

This search is the process of inclusion of deaf students in mainstream education in a public school of São Borja. For both, sought to: identify how these students feel it is received by colleagues and educators listeners, and the school community as a whole, noting also the greatest difficulties encountered by teachers to work with deaf students in the context of the classroom regularly. Similarly tried to get information for the professional act in a manner beneficial, seeking the development and learning of these students as they turned in a space education for students listeners. The inclusion of the deaf in mainstream school is a very comprehensive, in which the situation should be considered as a whole, from the reality of each place. That they can assess the situation for deaf students in the classroom, there need information about yourself, how is your situation daily for inclusion / exclusion in society as a whole, discuss theories and practices from a sociocultural issue, the deaf is a subject which supports in another language called Pounds, the language of signals. The research was based on authors and materials available on the subject and a questionnaire conducted with some teachers of regular education students and three deaf.

Word-key:

Deafness - Education - Qualification of the Educators - Inclusion

APRESENTAÇÃO

Este estudo monográfico tem como objetivo apresentar a realidade de uma escola pública no município de São Borja em relação à educação de surdos. Onde se busca identificá-los no contexto escolar, bem como conhecer a realidade do professor acerca do processo inclusivo, oportunizando uma discussão dentro do contexto educacional desses alunos, sobre como esses se sentem diante da inclusão e se essa realmente alcança a sua finalidade.

Esta investigação surge a partir de uma inquietação: como educar alunos surdos, dentro de uma sala de aula onde a maioria é ouvinte? Sabendo-se que os surdos são pessoas que fazem parte de uma minoria lingüística e que, portanto, têm o direito de participar das experiências de aprendizagem com a mediação de sua língua natural – a língua de sinais – LIBRAS. Além disso, têm o direito de aprender a língua oficial de seu país: a Língua Portuguesa.

A surdez é uma experiência visual que traz ao sujeito surdo a possibilidade de constituir sua subjetividade por meio de experiências cognitivo-lingüísticas diversas, mediadas por formas de comunicação simbólica alternativas, que encontram na língua de sinais, seu principal meio de concretização.

Cada sujeito surdo é único, sua identidade se constituirá a depender das experiências socioculturais que compartilhou ao longo de sua vida. Há surdos que têm consciência de sua diferença e necessitam recursos essencialmente visuais nas suas interações; surdos que nasceram ouvintes e, portanto, conheceram a experiência auditiva e o português como primeira língua, surdos que passaram por experiências educacionais oralistas e desconhecem a língua de sinais; surdos que

viveram isolados de toda e qualquer referência identificatória e desconhecem sua situação de diferença, entre outros.

Essa compreensão diferenciada da surdez não permite classificações ou caracterizações por graus de comprometimento, uma vez que não estabelece limites para o sujeito que aprende, mas possibilidades de construção diversas. Esse é um grande desafio para o sistema educacional.

Não se nega que a pessoa surda apresente uma limitação auditiva, porém, na concepção de sujeito que assumimos, valorizam-se suas potencialidades, traduzidas por construções artísticas, lingüísticas e culturais visuais e não orais-auditivas.

Sob esse ponto de vista, não se trata apenas de considerar o que se pensa sobre os surdos, mas se trata, sobretudo, do que os surdos pensam sobre si, como comunidade politicamente organizada que tem o direito de participar na tomada de decisões pertinentes ao processo educacional. São, portanto, sujeitos de sua aprendizagem. O presente estudo busca, portanto, discutir relatos de surdos sobre o seu processo de escolarização, mostrando a importância de ouvi-los para garantir propostas curriculares mais apropriadas às suas necessidades e especificidades, principalmente lingüísticas e culturais.

Reconhecendo a importância da participação do surdo na definição das questões relacionadas à escola, buscaram-se ouvir as impressões do surdo sobre a sua história educacional, assim como, também professores que trabalham com esses alunos foram ouvidos por meio de entrevista.

A relevância de se investigar sobre o relacionamento dos surdos durante o processo de escolarização está relacionada ao fato de a escola se configurar como um lugar único, que facilita o desenvolvimento lingüístico, pessoal, emocional, cognitivo e social, desses alunos. Tendo em vista que 90% dos surdos são filhos de pais ouvintes e, possivelmente, não encontrem, no interior dos seus lares e nas relações com seus familiares, condições propícias ao desenvolvimento desses aspectos (MARCHESI, 1995). Portanto, a qualidade das interações que se estabelecem na escola pode ser decisiva para o desenvolvimento desses alunos.

O estudo foi realizado em São Borja, cidade do interior do Estado do Rio Grande do Sul, junto à *Escola Estadual de Educação Básica Padre Francisco Garcia*, uma escola de periferia que conta com um total de, aproximadamente, 1.300 alunos divididos nos três turnos – manhã, tarde e noite.

Para o desenvolvimento desta pesquisa, utilizou-se de entrevista semi-estruturada aplicada a dois grupos de sujeitos investigados. O grupo A é compreendido por três alunos surdos, dois do sexo masculino e um do feminino, indicados pelas letras X, Y e Z. Com idade entre 17 e 19 anos, desses alunos dois estão no Ensino Médio (1º e 3º Ano) e um na 5ª Série do Ensino Fundamental.

O grupo B, é composto por sete professores ouvintes da mesma escola.

Procurando levantar as impressões desses alunos sobre o seu processo educacional, considerou-se a entrevista como o meio mais eficaz para a realização deste propósito. Para tanto, foi elaborado um roteiro semi-estruturado, que contemplou os temas: Escolaridade, Relacionamento, Comunicação e Avaliação de como vêm o processo de ensino na escola, com um total de nove questões abertas. Este estudo monográfico está estruturado da seguinte forma: Capítulo 1: *Considerações sobre o processo de ensino-aprendizagem de alunos surdos e sua cultura*. Capítulo 2 *Análise dos dados*; que está subdividido em 2.1 *Comunicação e Interação* e, 2.2 *A aprendizagem de surdos na cidade de São Borja*.

1 CONSIDERAÇÕES SOBRE O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE ALUNOS SURDOS E SUA CULTURA

O aluno surdo é legalmente, amparado pela Lei nº 9394/96, que delega à família, à escola e à sociedade o compromisso para a efetivação de uma proposta de escola para todos, sem distinção de raça, cor, credo e potencialidades. A ele devem ser propiciadas as mesmas condições de aprendizagem e desenvolvimento do aluno ouvinte, não importando se é uma minoria em sala de aula.

A história mostra o percurso da exclusão social e humana. Se, no passado, o indivíduo com algum comprometimento era banido da sociedade através da morte, hoje, ocorre uma exclusão sutil, que acontece através das instituições, como cadeias, asilos e tantas outras que foram criadas com este objetivo: segregar o “diferente” da sociedade. Marques in Mantoan (1997, p.20) diz “enquanto a pessoa está adequada às normas, no anonimato, ela é socialmente aceita. Basta, no entanto, que ela cometa qualquer infração ou adquira qualquer traço de anormalidade para que seja denunciada como desviante”.

É a própria história que se encarrega de revelar as matanças em nome da religião ou em nome das guerras éticas que marcarão para sempre a crueldade e os horrores cometidos durante o holocausto. Isso demonstra com muita clareza o que o ser humano é capaz de fazer com seu semelhante.

Sobre a década de 60 onde houve uma rápida expansão de instituições especializadas, Sasaki (1997, p. 31) diz que essas instituições criadas com o intuito de proteger o “diferente”, reintegrando-o à sociedade, estavam considerando muito mais a questão social do que o seu desenvolvimento como um todo.

Para Marques (apud MANTOAN, 1997, p. 20): a própria palavra reintegração já traz subentendida idéia de desintegração: “Só é possível reintegrar alguém que foi desintegrado do contexto social e está sendo novamente integrado”.

A partir de então passou-se a buscar a educação individual como forma de aproximação com os ouvintes, através da aprendizagem. Segundo Sasaki: “A idéia inicial foi, então, a de normalizar estilo ou padrões de vida, mas isto foi confundido com a noção de ‘tornar normais’ as pessoas deficientes” (1997, p.32).

Tendo em conta que a diferença é inerente ao ser humano, e reconhecendo a diversidade como algo inerente à espécie humana, em que cada ser pode usar de seus direitos coletivos na sociedade, um novo conceito surge, denominado Inclusão. “Este é o termo que se encontrou para definir uma sociedade que considera todos os seus membros como cidadãos legítimos” (MADER apud MANTOAN, 1997, p 47).

Inclusão para Sasaki é “[...] o processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade” (1997, p. 41). Ainda, segundo esse autor:

A inclusão social, portanto, é um processo que contribui para a construção de um novo tipo de sociedade através de transformações, pequenas e grandes, nos ambiente físicos (espaços interno e externo, equipamentos, aparelho e utensílio, mobiliário e meios de transporte) e na mentalidade de todas as pessoas, portanto do próprio portador de necessidades especiais (1997, p.42).

No capítulo V, da *Educação Especial*, da *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* é lançado, tanto para a escola como para toda sociedade, um desafio muito grande no que se refere à Inclusão.

O *Estatuto da Criança e do Adolescente* recomenda, em seu Art. 15 “A criança e o adolescente têm direito à liberdade, ao respeito e à dignidade como seres humanos em processo de desenvolvimento [...]”. E continua, no Art. 53 “A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa... assegurando-se-lhes igualdade de condições para o acesso e permanência na escola [...]”.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional número 9394/96, em seu Capítulo V Da Educação Especial, diz no Art. 58 que: “Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais”.

Observando o aspecto legal inserido na lei, e o científico em que de acordo com Vygotsky (apud CARNEIRO, 1991, p.101) “[...] o ser humano cresce num ambiente social e a interação com outras pessoas é essencial a seu desenvolvimento”, essas fazem com que a escola busquem uma nova estrutura, um novo conceito em relação à formação do futuro cidadão e uma visão renovada de seus conceitos e pré-conceitos com relação ao diferente.

Para que a integração se concretize realmente e que se efetive a inclusão é fundamental que o professor não busque a homogeneidade entre seus alunos, pois cada um, a sua maneira, tem a sua capacidade de construção do conhecimento.

Propiciar um ambiente favorável à inclusão, vai além de ter conhecimento das mais variadas diversidades, o que é possível ser trabalhado, ou o que a criança já possui de conhecimento, é também e principalmente, respeitar suas limitações, reconhecendo suas diferenças e ressaltando suas potencialidades. Carneiro (1997, p.33) cita que “[...] precisam ser considerados, a partir de suas potencialidades de aprendizagem. Sobre esse aspecto é facilmente compreensível que a escola não tenha de consertar o defeito”, ainda, para o autor é preciso “[...] trabalhar sua potencialidade, com vistas em seu desenvolvimento”.

Inclusão é, portanto, um movimento que denota apenas um interesse: construir uma sociedade para todos. Mesmo sendo recente o movimento sobre inclusão, o conhecer as diferenças que se apresentam em cada criança que será incluída torna-se fundamental neste processo. Rabelo (1999, p.20) cita que:

[...] hoje, o grande desafio é a elaboração de uma política educacional voltada para o estabelecimento de uma escola realmente inclusiva, acessível a todos, independentemente das diferenças que apresentam, dando-lhes as mesmas possibilidades de realização humana e social.

Thoma diz que em relação à educação de surdos, deve-se ter claro que:

[...] integração escolar e integração social não podem ser tidas como sinônimo, pois ir a escola com os demais não significa ser como os demais. Uma efetiva integração escolar depende de como cada escola aceita e trabalha com as diferenças. Para o surdo poder estar, efetivamente, incluído na classe com os ouvintes, ele necessita dominar a língua oral o que só pode ocorrer após seu desenvolvimento em língua de sinais (1998, p.46).

Essa faceta da aquisição do conhecimento do surdo é extremamente importante, pois, na escola inclusiva, se professor e colegas não dominarem a língua de sinais, o surdo fica fora de debates, decisões e da integração com os colegas nos momentos de brincadeira que fazem parte do aprender, permanecendo, dessa forma, excluído.

Devido a falta de uma comunicação efetiva, torna-se difícil a inclusão; poderá ocorrer a integração social, mas não a efetiva inclusão do surdo no meio ouvinte. Por esse motivo é que Skliar (1999, p.27) diz que “é possível intuir como a prática e o discurso da inclusão se transformam, para as crianças surdas, em uma experiência sistemática de exclusão ou, melhor dito, de inclusão excludente”.

Sobre o objetivo comum: o de construir um conhecimento capaz de transformar uma realidade, Freire pondera:

[...] eu agora diria a nós, como educadores e educadoras: ai daqueles e daquelas, entre nós, que pararem com a sua capacidade de sonhar, de inventar a sua coragem de denunciar e de anunciar. Ai daqueles e daquelas que, em lugar de visitar de vez em quando o amanhã, o futuro, pelo profundo engajamento com o hoje, com o aqui e com o agora, ai daqueles que em lugar desta viagem constante ao amanhã, se atrelem a um passado de exploração e de rotina (1982, p.101).

A educação, de um modo geral, está passando por transformações, tanto para alunos surdos como para ouvintes, ou se busca o novo com coragem e determinação, como elucida Freire ou se fica estagnado, esperando que outros busquem saída para os desafios. E as indagações sobre como todo o processo

ensino-aprendizagem acontece são constantes em debates, simpósios, seminários e, principalmente, quando o professor se depara com esse desafio: atender mais de trinta alunos ouvintes e um aluno surdo em uma mesma sala, pobre de recursos e sem capacitação, contando com a boa vontade e interesse de cada um. As diferenças existem, e não são poucas, pois em uma sala com trinta e um alunos, o educador encontrará trinta e uma diferenças. Todos com possibilidades de aprendizagem diferentes, vale salientar as palavras de Carlos Skliar:

[...] Seria um equívoco conceber os surdos como um grupo homogêneo, uniforme, dentro do qual sempre se estabelecem sólidos processos de identificação. Também fazem parte dessa configuração que denominamos “surdos”, os surdos das classes populares, os surdos que não sabem que são surdos, as mulheres surdas, os surdos negros, os surdos meninos de rua, entre outros, e ainda, os receios, as assimetrias de poder entre surdos, os privilégios, a falta de compromisso com as reivindicações sociais, etc. (2005, p. 14).

Sabe-se que muitos surdos sofrem preconceito por sua classe social, além da própria discriminação por serem surdos. Cabe, portanto, ao professor buscar superar todo o tipo de preconceito e dificuldade, trabalhando a partir das necessidades dos educandos em busca de uma satisfação pessoal e profissional e não só para atender o que manda a lei. Sobre a inclusão, quando feita de forma aleatória, sem o devido preparo, diz Carvalho:

[...] inserir esses aprendizes [referindo-se aos surdos] nas escolas comuns, distribuindo-os pelas turmas do ensino regular, como “figurantes”, além de injusto, não, não corresponde ao que se propõe no paradigma da educação inclusiva e, de igual modo, não vamos contribuir para o seu desenvolvimento integral (2004, p.109).

Assim como, considerá-los incapazes de aprender, incapazes de usufruírem dos plenos poderes de cidadão é inconcebível. Sobre como eram educados, Carvalho diz que:

[...] têm sido escolarizadas em ambientes restritivos, segregados, percebidas com conotação negativa como sujeitos incapazes de aprender e cujas dificuldades são, ainda, consideradas como resultantes do que lhes “falta”, do que têm a “menos” em relação a outros, ditos normais (2004, p. 109).

Considera-se, aqui, que a surdez não consiste somente em uma deficiência sensorial, mas, sim, em algo mais complexo, pois conseqüências sociais da condição da surdez podem fazer com que o sujeito não consiga se comunicar com a sociedade ouvinte quando esse não conhece a língua de sinais, chamada no Brasil,

de Libras – Língua Brasileira de Sinais, causando isolamento e discriminação para com essas pessoas.

Sobre a exclusão Rosita Carvalho diz que com muita propriedade a Unesco expressa sua posição a esse respeito, afirmando em seus documentos que a integração de alunos que apresentam necessidades educativas especiais resulta de um processo de reforma total do sistema educativo tradicional e que repudia toda e qualquer forma de exclusão, que impeça aos excluídos de usufruírem bens e serviços:

Por esse motivo, a integração deve ser considerada em termos da reforma do sistema escolar, cuja meta é a criação de uma escola comum que ofereça uma educação diferenciada a todos, em função de suas necessidades e num marco único e coerente de planos de estudos (Unesco, 1988).

É preciso que, urgentemente, instituições governamentais, escolas, pais, professores, enfim, toda a sociedade aprenda que não é o surdo quem precisa se adaptar à escola e sim que ele, como todos os outros alunos, é cidadão, pleno de direitos e deveres, deve usufruir dela. Sobre as finalidades da escola, escreveu Carvalho:

[...] A escola como instituição educacional é uma unidade social empenhada em concretizar a intencionalidade educativa estabelecida segundo a filosofia de educação adotada. Para tanto, muito mais do que os cenários nos quais ocorre o ensino-aprendizagem de conteúdos, consideram-se valores, princípios de todas as relações que se estabelecem entre os grupos que nela interagem e que, em seu conjunto, constituem-se como comunidade de aprendizagem (2004, p.110).

É claro, que a escola não pode mudar em um piscar de olhos, segundo salienta Rosita¹, pois, na verdade, a inclusão escolar não é um processo em si mesmo, dissociado de outros, igualmente sociais. Para analisá-la, é preciso que se considerem os mecanismos excludentes adotados pela sociedade, segundo o modelo econômico vigente no país. Com um país cheio de desigualdades é fácil compreender que o sistema educacional sofra os reflexos dessas circunstâncias ainda muito adversas e contrárias ao ideal da equidade entre os cidadãos. Como bem aponta Beisiegel (1981), citado por Patto (1993, p. 119, apud CARVALHO²):

¹ Disponível em: < <http://www.sociedadeinclusiva.pucminas.br/anaispdf/rosita.pdf> > Acesso em 10 set, 2007.

² Disponível em: < <http://www.sociedadeinclusiva.pucminas.br/anaispdf/rosita.pdf> > Acesso em 10 set, 2007.

Apesar da extensão da escola às massas populares desfavorecidas, essa escola não sofreu mudanças significativas em suas atribuições na reprodução das desigualdades sociais. No passado, a exclusão atingia os que não entravam na escola; hoje, atinge os que nela chegam, operando, portanto, de forma menos transparente. Vejam-se os altos índices de evasão nos primeiros anos de ensino.

A extensão de oportunidades escolares e a transformação do sistema formal do ensino não produziram, de fato, conseqüências mais significativas na situação de classe da maioria dos habitantes.

Para que o processo de inclusão educacional seja efetivo, assegurando o direito à igualdade com equidade de oportunidades, não significa um modo igual de educar a todos, mas uma forma de garantir os apoios e serviços especializados para que cada um aprenda, preservando particularidades, valorizando suas contribuições em sala de aula.

Pesquisadores e professores têm ponderado a respeito das práticas desenvolvidas nos diversos espaços educacionais envolvendo os sujeitos. A criança ouvinte chega à escola com bagagem lexical e as estruturas lingüísticas quase prontas, enquanto a surda não. Como conseqüência disso, o aluno surdo pode adquirir a leitura e escrita mecanicamente, apresentar boa fonoarticulação e não conhecer o significado das palavras que lê: vê o significado e fala sem compreender. Este é o ponto crucial do grande desafio para alfabetização do surdo – a compreensão lingüística (COSTA, 1992).

As propostas pedagógicas desenvolvidas ao longo dos anos apresentaram uma série de limitações, onde maior parte dos sujeitos surdos não apresenta domínio suficiente da leitura e da escrita e não apresenta compreensão adequada da informação passada em sala de aula pelo professor. O surdo apresenta dificuldades em associar a língua escrita com o valor sonoro, uma vez que o letramento das comunidades surdas exige ricas experiências visuais, necessitando de outras estratégias para aprendizagem da escrita, como aquisição da língua de sinais no período hábil, alfabeto digital, contato com educadores surdos, e principalmente uma metodologia de aprendizagem da língua portuguesa numa perspectiva de segunda língua, entre outros recursos. Além disso, sabemos que a escola deve promover e proporcionar estratégias de educação bilíngüe para que a aprendizagem seja efetivada de maneira satisfatória.

Para Eulalia Fernandes a leitura, a compreensão dos textos e a produção escrita são tarefas árduas ao surdo em sua trajetória escolar e profissional. A língua de sinais, ao ser introduzida dentro dos espaços escolares, passa a ser coadjuvante no processo, enquanto o português e o oralismo ocupam o papel principal. Em razão disto, crianças, jovens e adultos surdos não têm o verdadeiro acesso ao saber escolar pelas limitações que lhe são impostas. Para além do aprendizado de uma língua, portanto, o bilingüismo na educação de surdos é uma discussão muito mais ampla, de ordem política, social e cultural, uma vez que a língua é o instrumento que concretiza todas as interações sociais (2005).

A proposta de educação bilíngüe, que busca contemplar o direito lingüístico da pessoa surda de ter acesso aos conhecimentos sociais e culturais em uma língua na qual tenha domínio. Além disso, aspectos culturais, sociais, metodológicos e curriculares inerentes à condição de surdez precisam ser considerados em uma proposta séria de ensino à comunidade surda (SKLIAR, 2005).

Dentre o que já foi escrito por pessoas que se dedicam ao assunto entende-se que o professor deve buscar os seguintes princípios à aprendizagem que proporcione colaboração, interação e cooperação para o desenvolvimento do ensino-aprendizagem. Deverá buscar-se, promover a autonomia e a construção do conhecimento entre aluno e professor, aluno e aluno, aluno e recursos existentes e aluno e conteúdo, pesquisando, estudando interagendo-se sobre o assunto.

De acordo com Maria Regina Luchesi (2003, p. 28) cabe ao pesquisador:

[...] obter informações sobre o mundo no qual irá penetrar, reconhecer no discurso elementos que traduzam os sentimentos, o pensamento do narrador diante da situação proposta, procurar entender o não-dito porque dito de outra maneira. O descobrimento ou a anulação dessas interferências colocarão em risco o próprio estabelecimento da interação e, conseqüentemente, o resultado da pesquisa.

Dentro das estratégias de cada professor para desenvolver o conteúdo programático, cabe a cada um buscar aquela que melhor atenda às necessidades de seus alunos – ouvintes ou surdos – sendo que, para esse segundo grupo a tarefa é ainda maior, mas sem dúvida, não menos prazerosa. Os surdos são pessoas que fazem parte de uma minoria lingüística e que têm direito de participar das experiências de aprendizagem com a mediação de sua língua natural – a língua de sinais mas, de forma alguma, devem abdicar de aprender a língua oficial de seu país – a Língua Portuguesa, por isso a necessidade de uma educação bilíngüe para eles.

Utilizando diferentes formas de linguagem: gestos, dramatizações, apontamentos, etc., procurando ser o mais natural possível. Sobre as minorias lingüísticas, disse Lane³ (1992, p. 103): “[...] a educação é o campo de batalha onde as minorias lingüísticas ganham ou perdem seus direitos”, sendo assim, o professor deve estar atento para não promover a acentuação das diferenças, mesmo que em nome da igualdade de oportunidades.

Pelo fato de os surdos usarem uma língua viso-gestual, seu desenvolvimento em todos os níveis do desenvolvimento humano se desenvolve de um modo totalmente visual, ao contrário dos ouvintes que utilizam um código lingüístico oral-auditivo, o que suscita reflexões sobre a constituição cultural desses sujeitos. A aquisição da língua de sinais é de extrema importância para o desenvolvimento de uma identidade surda. Somos seres sociais e, por isso, precisamos identificar-nos com uma comunidade social específica e, com ela, interagir de modo pleno, ou seja, precisamos de uma identidade cultural, e, para isso, não basta uma língua e uma forma de alfabetização, mas, sim, um conjunto de crenças, conhecimentos comuns a todos.

Tendo como conceito de identidade cultural um conjunto de características que definem um grupo e que incidem na construção do sujeito, sejam elas as que identificam ou as que excluem (PERLIN 1998, p. 53 apud SKLIAR, 2005), o surdo se constitui dentro de um espaço social onde se vê como parte diferente do mesmo. Esse espaço social, dos ouvintes, criou, historicamente, um estereótipo de incapacidade, de deficiência, para o surdo.

O estereótipo sobre o surdo jamais acolhe o ser surdo, faz com que as pessoas se oponham, às vezes disfarçadamente, e evite a construção da identidade surda, cuja representação é o estereótipo da sua composição distorcida e inadequada (PERLIN, 1998, p. 54).

Inúmeras vezes, o surdo transcorre entre as culturas, surda e ouvinte; no entanto, sua identidade se constitui com a consciência de ser definitivamente diferente por necessitar de recursos completamente visuais. Essa oscilação entre os surdos e os ouvintes faz com que o sujeito surdo constitua, por vezes, sua identidade de forma fragmentada entre a cultura surda e a ouvinte.

³ LANE. Disponível em: < <http://www.feneis.org.br/page/index.asp> > Acesso em 16, nov, 2007.

Contudo, o estudo dos surdos mostra que boa parte do que é distintivamente humano no homem, suas capacidades de linguagem, pensamento, comunicação e cultura – não se desenvolvem de maneira automática, não se compõem apenas de funções biológicas, mas também têm origem social e histórica; essas capacidades são, um presente – o mais maravilhoso dos presentes – de uma geração para outra (SACKS, 1998, p. 11).

Ainda, segundo Sacks: “A surdez em si não é o infortúnio; o infortúnio sobrevém com o colapso da comunicação e da linguagem [...] os reverses serão ao mesmo tempo lingüísticos, intelectuais, emocionais e culturais”.

Desde cedo a criança ouvinte tem a oportunidade de conviver com a língua utilizada por sua família. O adulto, como interlocutor, colabora para que a linguagem da criança flua, oportunizando atitudes discursivas que favoreçam a aprendizagem e a identificação de aspectos importantes da língua na qual ela está sendo imersa, e que irá se apropriar ao longo de seu desenvolvimento. As crianças surdas, em geral, não têm a possibilidade desse aprendizado/apropriação, já que na maioria das vezes não têm acesso a língua utilizada por seus pais (ouvintes). Tais crianças permanecem no ambiente familiar apreendendo a cultura em que estão inseridas de forma fragmentada e incompleta justamente por sua dificuldade de acesso à língua a qual esta sendo exposta.

Atenta à questão fundamental da necessidade de um desenvolvimento satisfatório de linguagem para a constituição dos sujeitos é que surge a proposta da abordagem bilíngüe para a pessoa surda, que enfatiza a necessidade de que o surdo adquira o mais precocemente possível uma língua de forma plena, que é a Língua de Sinais, considerada a língua materna dos surdos, e, como segunda língua, aquela utilizada por seus pais.

Dentro de uma sociedade de ouvintes, os surdos construíram uma comunidade própria, onde há uma identificação cultural entre eles.

Segundo Maria Cecília de Moura que na sua obra *O Surdo: caminhos para uma nova identidade*, situa o leitor na história da educação do surdo, desde o período greco-romano até a atualidade, utiliza a personagem Ricardo – um rapaz surdo construindo sua identidade, que transforma idéias pré-concebidas e mostra que o fato de ser surdo não o torna mudo, deficiente ou alienado – ela leva o leitor a fazer uma reflexão sobre a maneira como reproduzem-se preconceitos (2000).

Para Sánchez (1990 apud MOURA, 2000, p. 64) o movimento multicultural abrangeu as minorias dos mais diversos tipos que reivindicavam o direito de uma cultura própria, de ser diferente e denunciavam a discriminação a qual estavam sendo submetidos (minorias essas a qual estavam englobados negros, latinos, índios) e que após se estenderam a pessoas com necessidades especiais e que não queriam ser consideradas cidadãos de segunda classe.

Segundo José Guilherme Magnani⁴ a comunidade surda – e também cultura surda, identidade surda, minoria lingüística, mundo surdo, etc. – é empregada freqüente e indistintamente nos mais variados contextos (acadêmicos, políticos, da vida cotidiana) e na maioria das vezes com alcances e entendimentos muito diferentes. Na literatura sobre surdos, aparece quase sempre sem maiores explicitações ou como se tivesse um significado unívoco, aceito de forma incontestada, transparente. É o que ocorre, por exemplo, em Skliar (2005, p. 6) Sacks (1998, p. 9), Wilcox & Wilcox (2005, p. 64, 65), entre outros. Uma exceção é Carol Padden (1989), autora que se preocupa em definir o que entende por comunidade: a forma como o faz, entretanto, é reveladora das dificuldades em incorporar um termo provindo de outra área; por isso, vale a pena apresentar seu argumento.

Para muitas pessoas a surdez é considerada uma fatalidade ou uma doença, mas para outras não, incluem-se aqui também os surdos que não se aceitam, que não participam de uma comunidade, que por imposição da família tentam se adaptar aos ouvintes. Há também os que participam da comunidade surda e que buscam a sua ampliação. Segundo Adriana da Silva Thoma⁵,

A perpetuação da cultura surda está presente também nos filmes onde a surdez é naturalizada e os personagens surdos convivem sem barreiras de comunicação com os ouvintes, conseguindo ler os lábios e se expressar pela voz, ou quando todos os demais personagens conhecem a língua de sinais dos surdos, como no caso de *Morte Silenciosa* (1997); *Tortura Silenciosa* (1993) e *Assassinato Perfeito* (1998).

Quanto mais pessoas tiverem contato direto com a língua de sinais e a cultura surda, mais compreensão haverá, na sociedade, sobre as necessidades

⁴ In: *PontoUrbe*. Disponível em: < <http://www.n-a-u.org/magnani1-2007.html> > Acesso em 16 nov, 2007.

⁵ Doutoranda em educação na Universidade Federal do Rio Grande do Sul que busca investigar as representações sobre os surdos e a surdez presente no(s) discurso(s) da mídia. Como marco teórico, a pesquisa aposta na aproximação do pensamento de Foucault ao dos Estudos Culturais. In: *A Pedagogia Cultural da mídia: o que ela nos ensina sobre os surdos e a surdez?*

especiais dessa minoria lingüística e que, a qualquer momento poderá ocorrer no meio ao qual está inserido, seja escola, amigos, trabalho e a própria família.

Sobre a questão da regulamentação da Lei de Libras⁶ e o impulso que isso promete dar à difusão da língua de sinais brasileira no setor público, principalmente educacional, Tarcisio de Arantes Leite diz que:

O decreto, como está sendo proposto, apesar de ressaltar a importância de Libras na educação, e de dar destaque específico para a educação bilíngüe em Libras e Língua Portuguesa, está claramente motivado também pela perspectiva da inclusão. Evidentemente, sou inteiramente favorável a aulas de Libras para todos os futuros professores. [...] Para a educação de alunos surdos, precisamos de professores fluentes em Libras, precisamos urgentemente de professores surdos, e precisamos de professores bem formados, preparados para o ensino da gramática e dos usos sociolingüísticos de Libras, bem como para o ensino de Português como segunda língua para surdos.

Ainda, segundo Arantes tudo isso está implícito no decreto, mas não vai acontecer por si só, sem constante vigilância, e sem um investimento em pesquisas acadêmicas de apoio. O decreto dá margem à crença de que, se todos os professores da rede tiverem noções de Libras, a questão está encerrada: os professores supostamente teriam condições de resolver os problemas de comunicação dentro de uma classe mista de alunos surdos e ouvintes. Isso é um grande equívoco, e ignora a centralidade do domínio da língua no processo educativo. Só o tempo vai mostrar os caminhos para estabelecer uma educação verdadeiramente inclusiva para aqueles alunos que dependem do diálogo com professores, alunos e outros cidadãos fluentes em língua de sinais para a consolidação do seu conhecimento.

Na cidade de São Borja, existe uma comunidade surda, na qual a comunidade local interage com surdos de outras cidades e quando surgem as oportunidades participam de encontros com outras comunidades, visitam e são visitados, organizam encontros em diferentes lugares.

2 O DESVELAR DE UMA REALIDADE

⁶ A Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS – foi decretada e sancionada em 24 de abril de 2002, Lei Nº 10.436.

2.1 COMUNICAÇÃO E INTERAÇÃO

Segundo os sujeitos desta pesquisa, a comunicação em sala de aula é a principal dificuldade encontrada, pois essa é precária, devido a muitos fatores, tais como falta de preparo, pouco tempo em sala de aula, falta de recursos, ausência de um interprete, etc.

Sobre isso a psicóloga, Maria Cecília Rafael de Góes (1996, p.20 apud FISCHER⁷), refere em seu livro "Linguagem", surdez e educação, o relato de uma professora formada em Educação Especial, na área de deficiência Auditiva sobre o problema de atuação de alunos surdos em classes regulares. Referiu-se a uma diversidade de temas, tais como: a limitação de sua própria formação profissional, os obstáculos para a integração do surdo na sociedade, a falta de colaboração da família no processo escolar e as condições institucionais para o trabalho pedagógico (recursos materiais insuficientes, instabilidade na atribuição de classes, tempo reduzido de aulas, etc.).

Os movimentos sociais surdos estabeleceram como uma das prioridades o reconhecimento da língua de sinais nos últimos 15 anos. Foram várias as estratégias adotadas para tornar pública a língua de sinais brasileira. Instaurou-se em várias unidades da federação a discussão sobre a "língua de sinais dos surdos" determinando o reconhecimento via legislação dessa língua enquanto meio de comunicação legítima dos surdos. Esse movimento, bastante eficiente, gerou uma série de iniciativas para disseminar e transformar em lei a língua de sinais brasileira, culminando na lei federal 10.436, 24/04/2002, que a reconhece no país. O impacto dessa legitimação, a sua repercussão e significado fundam um processo de desestabilização na educação em relação aos surdos no Brasil.

As políticas públicas para a educação de surdos estão voltadas para a garantia de acesso e permanência do aluno surdo dentro das escolas regulares de ensino. Entende-se "dentro da rede regular de ensino" que o aluno surdo deverá ter condições escolares na escola mais próxima da sua casa. No entanto, ao mesmo tempo, com a legislação vigente garantindo o direito lingüístico ao surdo de ter acesso aos conhecimentos escolares na língua de sinais, passa a ser um problema. Imaginem ter aulas em uma língua que não é a língua falada na escola em qualquer

⁷ FISCHER, Maria Angélica. Disponível em: < <http://www.fonoaudiologia.com> > Acesso em 18 out, 2007.

escola em que haja, pelo menos, um surdo matriculado. Os próprios articuladores que encabeçam as políticas públicas de educação chegam à conclusão de que isso seria extremamente dispendioso e acabaria criando situações garantidas por lei, mas sem serem concretizadas.

O poder público cria, então, algumas estratégias para burlar este custo mantendo a idéia de que a educação de surdos deva ser disponibilizada no ensino regular. Uma delas seria a de oferecer o intérprete de língua de sinais onde houver surdos matriculados. De qualquer maneira, a distância entre o prescrito e o executado, em alguns estados brasileiros, está fazendo com que os próprios surdos ou seus familiares estejam acionando judicialmente o estado exigindo o ensino na língua de sinais brasileira.

Alguns mecanismos já vêm sendo criados e algumas instituições de ensino começam a formar este profissional. No entanto, as iniciativas ainda mostram-se bastante tímidas diante das demandas que se impõem no país. Algumas pesquisas começam a despontar no país apresentando resultados sobre as funções deste profissional no espaço escolar e o que tem sido reportado é que, apesar do intérprete romper uma barreira comunicativa na rede regular de ensino, as questões metodológicas deixam a desejar, ignorando aspectos culturais e sociais que fazem parte do processo educacional deixando, muitas vezes, a criança surda à margem da escola (LACERDA, 2000a, 2000b). Assim, instaura-se um impasse, uma vez que as orientações das políticas públicas são no sentido de garantir o acesso ao conhecimento na rede regular de ensino por meio da língua de sinais brasileira com o intérprete de língua de sinais.

2.2 A APRENDIZAGEM DE SURDOS NA CIDADE DE SÃO BORJA

O aluno X, com dezenove anos, está cursando o 3º ano nessa escola, já freqüentou outras escolas, porém, diz que é nessa que está se sentindo valorizado, apesar de alguns professores falarem muito rápido e, em alguns casos, não conseguir entender as explicações.

Porém, segundo ele,

“Penso que aqui os colegas querem aprender a língua de sinais, às vezes vou na frente e ensino algumas palavras”.

Segundo suas palavras ele se sente valorizado e isso é muito importante para sua aprendizagem. Sua dificuldade maior é nas disciplinas que envolvem leitura e interpretação texto, como nas disciplinas de Línguas: Português, Espanhol e Inglês, porque nas ciências exatas: Matemática e Física ele sente maior facilidade.

Quando questionado se gosta da escola onde estuda e por que, ele respondeu:

“Eu gostei estudar aqui. Por que eu to ajuda para colega da irmã”.

Referindo-se ao fato de, na mesma turma, estudar sua irmã, que para ele funciona como intérprete e é muito importante sua presença, principalmente, porque os professores permitem que façam trabalhos em equipe.

No 1º ano, a aluna Y, com dezenove anos, também se sente, às vezes, meio perdida, nessa turma estuda uma prima sua, o que facilita os trabalhos e recados. Ela sente dificuldade na realização de algumas atividades, tais como interpretação de textos e cálculos.

Segundo ela,

“Eu gosta muito estuda, eu perguntar prima porque estuda sempre”

Mas, sente que os professores demonstram boa vontade em auxiliá-la, porém, nem sempre conseguem, devido ao despreparo para trabalhar com alunos surdos. De acordo com o que ela relatou, a maior dificuldade é quanto aos professores falarem muito rápido e não ficarem no seu foco de visão.

O aluno Z, com dezessete anos, está cursando a 5ª série do Ensino Fundamental, já repetiu várias vezes a mesma série em outras escolas. Quando questionado se gosta da escola que está agora e por que, ele respondeu que sim:

“Aqui colegas entendem melhor, outras escolas repetiu ano, duas vezes, professor não entendia”.

Para ele, colegas e professores o entendem melhor, e, nas outras escolas, repetiu de ano por não conseguir comunicar-se de forma efetiva.

Os três alunos são unânimes na questão da dificuldade de comunicação com colegas e professores no que se refere às avaliações individuais e por não

ficarem no foco de visão, o que atrapalha o entendimento. Também concordam que uma escola de surdos seria a melhor alternativa, pois nela não haveria dificuldade de entendimento com professores e colegas, porque aprenderiam através da língua de sinais – LIBRAS.

A professora de Geografia salientou que mesmo sendo surdos, eles demonstram interesse em aprender, diferentemente de muitos ouvintes, e que procura dar atenção especial na hora de explicar os conteúdos, pois procura falar pausadamente e olhando para o aluno:

“Como trabalho com alunos do Ensino Médio, não existe dificuldade nenhuma, pois eles (os alunos surdos) têm maior interesse que os outros (os ouvintes). Sempre que falo para o grande grupo, procuro dar atenção especial para saber se eles entenderam, procuro falar devagar e ficar bem localizada”.

O professor de Matemática, do Ensino Médio, disse que procura explicar individualmente, já que são só dois alunos que apresentam surdez. E que sempre que solicitam sua atenção ele procura atender. Ele salientou:

“Uma vez não dominando a linguagem deles, procuro individualizar o conteúdo a fim de que eles possam assimilá-lo”.

A professora de Biologia disse sentir muita dificuldade na comunicação, e que os colegas são muito importantes como auxiliares, principalmente os que estão mais próximos e que procuram compreender os gestos do colega.

A professora de Português disse que concorda com a inclusão de surdos em aulas regulares, porém, salientou que o professor deve estar preparado para recebê-los, o que não acontece na atualidade. Disse ainda, que quando não consegue se comunicar de forma gestual, procura fazê-lo de forma escrita. Nas suas palavras:

“É muito difícil a comunicação, pois só tenho uma al, mas os colegas avisam quando ela não me entende”.

A professora de Química disse sentir muita dificuldade, pois a realidade escolar, no geral, dificulta o trabalho do professor tanto com alunos ouvintes, que se mostram desinteressados a maioria das vezes, quanto com alunos surdos, com os quais o professor não está preparado para trabalhar. Porém, também concorda que os alunos que apresentam surdez demonstram mais empenho em aprender, porém, acha que em uma escola especializada receberiam melhor atendimento:

“Concordo com a inclusão desses alunos, mas penso que alunos com necessidades especiais devem ser atendidos por profissionais devidamente capacitados para esse fim”.

A professora de Espanhol, disse que procura atendê-los individualmente, mas na maioria das vezes de forma escrita, pois sente falta de um preparo para tratar com alunos surdos. Segundo ela, o aluno do 3º ano é mais dedicado em aprender, mesmo sentindo dificuldade na interpretação de texto. Durante as aulas ele traz sua cadeira para junto da mesa do professor e procura entendimento com ela, contando coisas do seu dia-a-dia, participando e buscando entender o significado das palavras contidas no texto.

Esse sujeito investigado também se questiona quanto a aprendizagem ser concretizada de forma efetiva, pois acredita que uma sala de aula com recursos, um interprete e, principalmente, a formação dos professores para atender-los reverteria em benefícios mais concretos na aquisição da aprendizagem.

Segundo seus relatos:

“Aluno entende professor intérprete ajuda professor”.

“Entender professor difícil, professor só escreve, prima ajuda”.

“Prova igual colega, difícil responde, escreve pouco, notas baixam”.

“Eu só nota português vermelho [referindo-se a notas abaixo da média, que nessa escola é 60 pontos] porque eu muito difícil interpretação e texto, eu nunca fala professora, falta intérprete”.

Os educadores, favoráveis à inclusão argumentaram sobre a importância da socialização do surdo entre outros alunos da escola regular, falaram dos direitos iguais, da importância de lutar contra a discriminação, demonstrando que procuram alternativas para atender todos os alunos de forma igual.

“Sim, eu concordo com a inclusão, porque acredito que temos muito a aprender uns com os outros, porém, penso que deverá haver uma preparação profissional nesta área”.

“Concordo, são crianças com os mesmos direitos que as outras, e a inclusão já é lei e nós professores devemos lutar para assegurar esses direitos a eles e proporcionar uma educação de qualidade a todos”.

“Sim, concordo com a inclusão. Desde que haja uma preparação dos profissionais da educação para receber esses alunos no Ensino Regular, só assim suas necessidades serão contempladas”.

Também assinalaram a falta de preparo do professor e da escola para lidar com a problemática específica do surdo. Os educadores que apontaram restrições para a presença do aluno surdo na escola, reivindicaram apoio de especialista para o surdo e/ou para o professor.

Cabe mencionar que apesar das dificuldades, a inclusão de alunos com necessidades especiais nas escolas regulares, essa realidade já existe e está sendo enfrentada pela escola e pelo aluno surdo. As necessidades desta minoria justificam uma atenção especial, independentemente dos posicionamentos dos profissionais sobre a polêmica questão do ensino na instituição especializada ou a inserção na escola. Os professores indicaram que mesmo se sentindo impotentes e ignorantes frente à língua de sinais, por exemplo, há disponibilidade para aprender e enfrentar o grande desafio de receber na escola pessoas que têm maior facilidade com outro sistema de linguagem e comunicação.

Quanto aos alunos percebe-se que todos compreendem a singularidade de sua aprendizagem, que é realizada de forma lenta, devido às circunstâncias, pois professores e colegas não estão preparados para conviver com o diferente. Mas, que freqüentar uma classe de ouvintes não é uma opção para ele, mas algo normal e o único contexto escolar que conhece. Do mesmo modo, lhes parece mais proveitoso se fossem acompanhados diariamente por um intérprete, pois durante toda sua vida escolar teve ao seu lado alguém interpretando. Esse possibilitaria a comunicação em sala de aula, pois professores e alunos não dominam LIBRAS.

Segundo informações obtidas com uma áudio comunicadora que atua na cidade de São Borja, não existem instrutores de libras-surdo, esse trabalho é feito em sala de recurso para apoio ao surdo através da libras. Também não há intérpretes na cidade e quem faz esse papel é a professora de surdos do CAM – Centro de Atendimento Múltiplos –, porém, em casos muito especiais, pois ela não tem a certificação de proficiência em libras. No CAM são atendidos vinte e sete surdos semanalmente em turno inverso ao da escola que freqüentam. Também no CAM, os surdos pequenos aprendem a comunicar-se através da libras, em sala de

recurso para surdos e na interação com os surdos adolescentes e adultos nos encontros que acontecem semanalmente.

Existem muitos surdos na cidade, pessoas com idade avançada, adultos que não concluíram seus estudos ou evadiram-se diante das dificuldades de comunicação encontradas nas escolas.

Os professores demonstraram incerteza quanto à aprendizagem dos alunos surdos, pois mesmo que ambos – educadores e educandos – apresentem empenho na concretização do processo ensino-aprendizagem não sabem até que ponto esses alunos estão tirando proveito quanto aos conteúdos perpassados.

Os alunos declararam que procuram realizar todas as atividades, mas que têm dificuldade em realizar interpretação de textos. E, segundo eles, alguns professores não permitem o trabalho em grupo, sendo que trabalhos que são realizados com outro colega facilitam a compreensão. Isso acontece porque quando um colega senta próximo, fala diretamente com eles. Os professores têm o hábito de escrever quando não há entendimento.

Quanto ao comportamento das turmas, os colegas procuram auxiliar, mas mantêm certa distância, e eles acabam por se sentir isolados, mas salientam que “sempre tem um colega que ajuda”. De acordo com o que relataram, esse entrave acontece devido à falta de comunicação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola em que foi realizada a pesquisa mostra-se aberta a aceitar o processo de inclusão e a buscar estratégias para o desenvolvimento integral de todos os educandos. Nela, os professores são orientados a atender todos de forma igualitária e, principalmente, orientando-os para que sejam cidadãos cientes de seus direitos e deveres. Porém, assim como os professores, esbarra na falta de material de apoio e de subsídios por parte dos governantes.

Foram analisados os dados obtidos por meio de questionário aberto com professores e três alunos surdos. Alguns professores, afirmam que o aluno surdo é participante, interessado em aprender, procura agradá-los, realiza a cópia das atividades e faz os exercícios propostos.

Embora os professores entendam que, para eles, a surdez não compromete o desenvolvimento intelectual do aluno, todas fazem menção às dificuldades que o mesmo apresenta na realização de tarefas, principalmente nas que dizem respeito à linguagem.

A partir do questionamento sobre quais os fatores que possam estar dificultando a inclusão dos alunos surdos na rede regular de ensino buscou-se a formulação deste estudo. Após diferentes leituras em bibliografia existente e em artigos publicados na Internet, bem como das entrevistas realizadas com alunos surdos e professores da *Escola Estadual de Educação Básica Padre Francisco Garcia*, em São Borja, interior do Rio Grande do Sul, pode-se avaliar que a teoria e a prática são diferentes.

Estamos vivendo um momento, em que vários grupos sociais lutam pelos seus direitos de inclusão na sociedade. É o que acontece com surdos, cegos,

mulheres, negros, sem-terra, entre tantos outros. Mesmo que não tenham conseguido plenamente sua inclusão na sociedade, muito já avançaram na busca de acesso aos direitos que devem pertencer a todos: educação, saúde, trabalho, locomoção, transporte, esporte, cultura e lazer.

Leis têm sido promulgadas para a garantia desses direitos, o que já é um grande avanço. Mas, apesar delas, percebe-se que muitos têm a tendência de excluir as pessoas que são consideradas diferentes. Essa exclusão acontece, porque, em inúmeros casos, não se está preparado para lidar com o diferente.

Deve-se pensar sobre as dificuldades e as conquistas desses excluídos e pensar na possibilidade de concretização dos seus direitos: soluções simples e concretas para que possam estar nas salas de aula; plena assistência à saúde; qualificação profissional; emprego; prática de esporte; cultura e lazer.

Segundo dados da Organização Mundial de Saúde, cerca de 10% da população é portadora de algum tipo de deficiência. Marginalizado pelo poder público, esse segmento de nossa sociedade viu a ascensão de seus direitos e seu reconhecimento como cidadão acontecer nas últimas três décadas.

No Brasil, existe uma ampla legislação que garante os direitos do cidadão com deficiência e que tem início em nossa Constituição Federal. A partir da Carta Magna, tem-se, ainda, dentre outros instrumentos legais, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, a Lei de Organização da Assistência Social – LOAS, a Lei nº 7.853/89, conhecida como a Lei da Corde, e regulamentada pelo Decreto nº 3.298/99, onze anos após a sanção da Lei.

Mesmo com uma legislação do setor rica, o mesmo não se pode falar da conscientização do próprio poder público para garantir sua aplicabilidade.

Na verificação dessa verdade – a legislação existe e proporciona condições para assegurar à pessoa com deficiência o pleno exercício de seus direitos básicos, tais como, educação, saúde, trabalho, desporto, lazer, previdência social, transporte, habitação, cultura e a todos os direitos decorrentes da legislação em vigor, que lhes propicie bem-estar pessoal, social e econômico é preciso um trabalho de informação e conscientização da sociedade e, principalmente, da pessoa com deficiência sobre esses direitos.

Para um melhor desenvolvimento da aprendizagem sabe-se que um intérprete em sala de aula, acompanhando o aluno surdo é de suma importância.

Porém, essa profissão de intérprete de LIBRAS⁸ ainda não está regulamentada e poucos são os municípios que a reconhecem. Por outro lado, não existindo formação específica, é reduzido o número de pessoas habilitadas para exercer essa função que passou a ser desempenhada por familiares, amigos ou profissionais com longo tempo de convívio com surdos. Sendo assim, a língua de sinais não deve ser encarada pelo professor como um instrumento de trabalho, mas sim, como parte da cultura da comunidade surda, sendo sua língua oficial, uma vez que é considerada a mais adequada à pessoa surda, por ser expressada através da modalidade viso-gestual. Já que, ao sinalizar, a criança desenvolve sua capacidade e sua competência lingüística, numa língua que lhe servirá depois para aprender a língua de modalidade auditivo-oral, do grupo dos ouvintes – o majoritário, como segunda língua, tornando-se, dessa forma, bilíngüe.

A decisão de encaminhar um aluno para a classe de ensino regular deve ser fruto de um criterioso processo de avaliação. Garantir ao aluno surdo um processo de escolarização de qualidade é fator fundamental para sua integração plena. E ser educador é, procurar alternativas pedagógicas que melhor possam atender às suas peculiaridades e necessidades no processo de mediação da construção do conhecimento.

Qualquer atitude que as escolas regulares possam tomar com relação à inclusão de alunos surdos deve, sem dúvida estar acompanhada do diálogo com os movimentos surdos, que apesar de insatisfeitos, estão interessados no sucesso da proposta. O projeto político pedagógico de educação de surdos está inserido em uma comunidade escolar que ainda não conhece os surdos suficientemente. A comunidade escolar, incluindo os pais que acham que não sabem nada ou sabem muito pouco da língua de sinais, não pode ser deixada em segundo plano.

Sobre a integração do aluno surdo, sabe-se que é um desafio que deve ser enfrentado com coragem, determinação e segurança. Por fim, deve-se ter clareza que a inclusão não passa exclusivamente pela sua colocação na turma com crianças ouvintes. A verdadeira inclusão implica em reciprocidade. A criança surda poderá

⁸ Está garantido no Brasil, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil. De acordo com as normas legais em vigor no País, as instituições públicas e empresas concessionárias de serviços públicos de assistência à saúde devem garantir atendimento e tratamento adequado aos portadores de deficiência auditiva. Disponível em: < <http://pt.wikipedia.org/wiki/LIBRAS> > Acesso em 18. out, 2007.

iniciar seu processo de integração na família, na vizinhança, na comunidade, participando de atividades sócio-recreativas, culturais ou religiosas com crianças e adultos “ouvintes” e dar continuidade a esse processo na escola especial ou regular, de acordo com suas necessidades, formando desta forma uma identidade cultural onde se reconheça como um cidadão brasileiro ciente de seus direitos e deveres e seguro de seu potencial, visto que todos temos nossas limitações e também diferentes formas de superá-las.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL, Constituição (1967). **Constituição da República Federativa do Brasil** – 14 de janeiro de 1967. Brasília, DF: Fundação Projeto Rondon – Minter, 1986.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. São Paulo: Atlas, 1988.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. D.O.U. de dezembro de 1996. Florianópolis: Sindicato das Escolas Particulares de Santa Catarina, 1996.

BRASIL. **Ministério da Educação e Cultura**. Portaria CENESP/MEC, n. 69. Brasília, 1986.

CARDOSO, M. Aspectos Históricos da Educação Especial: Da Exclusão à Inclusão – Uma longa caminhada. IN: MOSQUERA, J. e STobaÜS, C. (Orgs). **Educação Especial: Em Direção à Educação Inclusiva**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2003.

CARNEIRO, Rogéria. Sobre a Integração de Alunos Portadores de Deficiência no Ensino Regular. **Revista Integração**. Secretaria de Educação Especial do MEC, 1997.

COSTA, M. R. **Alfabetização de deficientes auditivos: um programa de ensino**. Tese Doutorado, São Paulo: USP. 1992.

Declaração De Salamanca e Linha De Ação Sobre Necessidades Educativas Especiais. Brasília: Corde, 1994.

EDLER CARVALHO, Rosita. **Educação inclusiva: com os pingos nos “is”**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

FERNANDES, Eulália (org). **Surdez e Bilingüismo**. Porto Alegre: Mediação, 2005.

FREIRE, Paulo. Educação: o sonho possível. In: BRANDÃO, Carlos (org.). **O Educador: vida e morte**. Rio de Janeiro: Graal, 1982.

GÓES, M.C.R. **Linguagem, surdez e educação**. Campinas: Autores Associados, 1996.

LACERDA, C. B. F. de. 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: Processo Educativos e Subjetividade**. São Paulo: Lovise, 2000a.

_____. A inserção da criança surda em classe de crianças ouvintes: focalizando a organização do trabalho pedagógico In **Anais da XIV Reunião Anual da ANPEd** disponível em www.anped.org.br, 2000b.

LANE. Disponível em: < <http://www.feneis.org.br/page/index.asp> > Acesso em 16, nov, 2007.

LEI FEDERAL 8069/1990. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Santa Maria: Editora Palloti, 1996.

MAGNANI, José Guilherme. Disponível em: < <http://www.n-a-u.org/magnani1-2007.html> > Acesso em 16, nov, 2007.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **A Integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema**. São Paulo: Memnon, Editora SENAC, 1997.

MARCHESI, A. - Comunicação, linguagem e pensamento das crianças surdas. Em: C. COLL; J. PALACIOS e A. MARCHESI (org.): **Desenvolvimento psicológico e educação: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

MOURA, Maria Cecília. **O surdo: caminhos para uma nova identidade**. Rio de Janeiro: Revinter, 2000.

PERLIN, Gladis T. T. **Identidade Surda**. In Skliar, C. (org.). **A Surdez: um Olhar Sobre as Diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 1998, pp. 51-72.

RABELO, Annete Scotti. Adaptação Curricular na Inclusão. **Revista Integração**. Secretaria de Educação Especial do MEC-ano 9, n. 21, 1999.

SACKS, Oliver. **Vendo Vozes: uma Viagem ao Mundo dos Surdos**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão**. Construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1991.

SKLIAR, Carlos (org). **A Surdez: um olhar sobre as diferenças**. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.

_____. A Invenção e a Exclusão da Alteridade “Deficiente” a Partir dos Significados da Normalidade. **Revista Educação & Realidade**, v. 24, n. 2. Porto Alegre: FACED/UFRGS, jul/dez 1999.

THOMA, Adriana da Silva. **A pedagogia cultural da mídia: o que ela nos ensina sobre os surdos e a surdez?** Disponível em: < http://www.educacaoonline.pro.br/a_pedagogia_cultural.asp > Acesso em 16 nov, 2007.

_____. **Os Surdos na Escola Regular: Inclusão ou Exclusão? Reflexão e Ação.** Vol.6, n.2, jul/dez. Santa Cruz do Sul: Editora da UNISC, 2000.

VIGOTSKI, L.S. **A construção do pensamento e da linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____. **A Formação Social da Mente: o Desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superiores.** 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WOITES, Maria Mercedes. In: Congresso **Surdez e Saúde Mental**, Buenos Aires (julho/2003). Disponível em: < <http://pepsic.bvs-psi.org.br/scielo> > Acesso em 15 nov, 2007.

ANEXOS

QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS

Nome: _____

Idade: _____

Série: _____

Escola: _____

1) Você gosta da escola na qual estuda? Por quê?

2) Como você se comunica com seus professores?

3) Em quais disciplinas você tem mais dificuldades?

4) Quais alternativas você acredita que ajudariam a melhorar o processo de ensino-aprendizagem numa sala com professores e colegas ouvintes?

5) Como é o seu relacionamento com seus colegas? Por quê?

6) Você já tomou conhecimento sobre escola de surdos?

7) Gostaria de estudar em uma? Por quê?

8) Você compreende bem a Língua Portuguesa escrita?

9) Como você é avaliado por seus professores?

QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES

Nome: _____

Disciplina: _____

Série em que atua: _____

Escola:

1) Você concorda com a inclusão de alunos surdos nas classes regulares de ensino?

Por quê? _____

2) Como acontece o processo de comunicação entre você e o aluno surdo? _____

3) Com qual disciplina você trabalha? _____

4) Você acha difícil se fazer entender por esse aluno? Por quê? _____

5) Você sabe o que é Libras? _____

6) Você se sente despreparado para trabalhar com pessoas surdas? Por quê? _____

7) Você acredita que o aluno surdo possui mais dificuldades em aprender um conteúdo, do que um ouvinte? Por quê? _____

8) Como você avalia seu aluno surdo? _____

9) que estratégia você usa para facilitar o processo de ensino aprendizagem para os educandos surdos? _____