

Inclusão de crianças Surdas dos anos iniciais do ensino fundamental.

Larissa Evelin da Conceição Pereira*

Wilma Pastor de Andrade Sousa**

Resumo

A inclusão de crianças surdas no âmbito educacional é um direito instituído por lei, que garante atributos para atender as especificidades dos estudantes surdos, para isso é necessário uma equipe educacional preparada em atender tais peculiaridades. O objetivo deste trabalho foi investigar como ocorre o processo de inclusão educacional das crianças surdas no espaço escolar dos anos iniciais do ensino fundamental. Este estudo foi desenvolvido em uma escola da rede municipal do Cabo de Santo Agostinho. Trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo. Para isso, realizamos três observações em uma sala de aula do quarto ano que tem uma estudante surda e fizemos entrevistas semiestruturadas com a docente da turma, a intérprete, a gestora, a merendeira e o porteiro. Os resultados apontam para o perfil de uma sala de aula regular na qual todos se comunicam em Libras, proporcionando à estudante surda um processo de troca e levando em consideração sua identidade, porém nos demais espaços da escola com os outros agentes que compõem o corpo escolar não foi possível perceber essa inclusão. Nossos dados coletados baseou-se na análise de conteúdo orientada por Bardin (2004).

Palavras-Chave: Inclusão; Crianças Surdas; Libras.

1. INTRODUÇÃO

A luta pela Educação Inclusiva vem se tornando realidade nas redes públicas de ensino, nas quais estudantes com deficiência frequentam a escola em salas de aula comuns. Tal proposta tem como intuito prover educação para pessoas com deficiência, de modo que inclua todos, com quaisquer que sejam as características, no mesmo espaço comum, contemplando, assim, também as crianças surdas.

*Concluinte de Pedagogia – Centro de Educação – UFPE- Pernambuco- Brasil.
Larissapedagogia2014@gmail.com

**Professora adjunta do Departamento de Psicologia e Orientação Educacionais – Centro de Educação – UFPE- Pernambuco- Brasil. wilmapastor@gmail.com

A inclusão apresenta-se como uma proposta adequada para a comunidade escolar, que se mostra disposta ao contato com as diferenças, porém não necessariamente satisfatória para aqueles que, tendo necessidades especiais, necessitam de uma série de condições que, na maioria dos casos, não têm sido propiciadas pela escola. (LACERDA, 2006, p.166)

Apesar dos avanços na inclusão dos Surdos¹, nos diversos setores da sociedade brasileira, ainda temos grandes desafios para tornar essa inserção mais efetiva, e o sistema educacional tem um papel extremamente importante. Pois a inclusão é uma missão que envolve uma rede, e não apenas uma pessoa, então pensar a inclusão das crianças Surdas é pensar num trabalho coletivo, vinculado a uma diferença linguística e cultural.

Segundo a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência - LBI (Nº 13.146/15) existe uma garantia que assegura e promove condições de igualdade, direitos e liberdades fundamentais, para pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania. Assegurando um aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantia de condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena.

Nessa direção, o interesse sobre educação de Surdos surgiu decorrente dos estágios e a estima pela Língua Brasileira de Sinais (Libras), também do pressuposto que muitos Surdos só têm acesso a Libras quando chegam à escola. Além de pesquisas na quais indicam as problemáticas ocorridas no espaço escolar, tais como, a exclusão do estudante Surdo de atividades, dificuldade nas estratégias de aula e dificuldades na interação. Consequentemente, frente a estes aspectos, surgiu o entusiasmo em pesquisar quais ações geram a inserção de crianças Surdas dos anos iniciais do Ensino Fundamental no ambiente escolar? De que forma elas se comportam em salas inclusivas? Se elas ficam isoladas ou interagem com os demais agentes do corpo escolar?

Portanto, este estudo tem por objetivo principal investigar como ocorre o processo de inclusão educacional das crianças Surdas no espaço escolar nos anos iniciais do ensino fundamental. Como objetivos específicos: identificar quais fatores facilitam ou dificultam o processo de inclusão educacional dessas crianças em salas

¹Utilizaremos neste trabalho a palavra Surdo grafada com “S” para destacar a questão da identidade Surda. Autores como Woodward (1982) destacam que o termo Surdo grafado desta forma representa uma questão identitária.

inclusivas; analisar como se dá a interação entre estudantes Surdos e a escola, observar as atitudes dos profissionais do ambiente escolar para trabalhar com esse público.

2.MARCO TEÓRICO

2.1 A inclusão educacional de crianças Surdas

Pontuaremos um breve levantamento da trajetória do processo evolutivo da inserção da pessoa com deficiência, posteriormente com mais enfoque na pessoa Surda. Desde a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1961, na lei 4.024 no Art.88, já se garantia o atendimento às pessoas com deficiência, porém não era comum se deparar com essas pessoas com deficiência na escola. Com o passar dos anos, algumas dessas pessoas começaram a frequentar esses espaços, pois, eram consideradas capazes de acompanhar os demais estudantes sem deficiência. Por diversos anos a escola apresentou esse papel integrador, em que aceitava o estudante com deficiência, só que o mesmo tinha que estar apto, com condições de compreender a professora, acompanhar a classe, compartilhando das metodologias de ensino sem nenhuma adequação, se esse sujeito fosse capaz de se ajustar a essa realidade ele poderia frequentar a escola. Neste aspecto encontramos uma escola integradora na qual foge da percepção da proposta inclusiva.

De acordo com Sassaki (2006), a integração propõe a inserção parcial do sujeito, enquanto que a inclusão propõe a inserção total. Como percebemos, a cima no período de integração todo esforço partia exclusivamente do aluno em se enquadrar num perfil de normalização, nesse período era perceptível a ausência de mecanismos que favorecessem sua permanência e desenvolvimento. A escola não tinha preocupação em democratizar o ensino, diante disso começa-se a perceber o fracasso educacional e abandono. Por meio desses fatores cria-se a urgência de novas diretrizes, assim novos documentos foram criados a favor das pessoas com deficiência .

Podemos perceber através da Carta Magna de 1988, Art 205 onde diz que a educação é um direito de todos brasileiros.

No período de integração as pessoas com deficiência tinham acesso aos espaços educacionais, porém esses espaços não se adequavam as necessidades desses indivíduos. Segundo Mendes, 2006, p.389:

A integração fundamenta-se no princípio da normalização. Com início nos países do norte europeu, defendia que “toda pessoa com deficiência tem o direito inalienável de experimentar um estilo ou padrão de vida que seria normal em sua cultura”.

A prática obtida com a integração escolar e toda a reflexão que a mesma propiciou sobre a escola é que uma parte significativa dos alunos ficam omitidos de seus direitos e autonomia, mediante a isso contribuiu a desencadear um novo movimento chamado de inclusão no qual o mesmo pretende promover o sucesso pessoal e acadêmico de todos os alunos, em uma escola inclusiva.

Pode dizer-se que inclusão é a palavra que hoje pretende definir igualdade, fraternidade, direitos humanos e democracia (WILSON, 2000).

A concepção da escola inclusiva parte da intenção de um ambiente no qual todas as pessoas possam participar dele. É um espaço que está aberto para se transformar e receber qualquer indivíduo. Onde existem maneiras apropriadas de ensinar e avaliar. É uma escola que percebe e assume o papel social de se adequar de forma que todos tenham acesso. É dever da escola inclusiva prever a reestruturação do sistema educacional, reformular os currículos, as formas de avaliação e sempre estar apta em atender a comunidade social.

Nesta ótica, destaca-se a educação Inclusiva como:

Um 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. (...)Incluir é trocar, entender, respeitar, valorizar, lutar contra exclusão, transpor barreiras que a sociedade criou para as pessoas. É oferecer o desenvolvimento da autonomia, por meio da colaboração de pensamentos e formulação de juízo de valor, de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da vida. (SASSAKI, 1997,p.41)

Na compreensão da escola inclusiva é importante que o estudante esteja unido ao grupo, fazendo sua parte e tendo meios de apropriar-se dos conhecimentos, desfrutar das oportunidades de aprendizagem ofertadas, participando de fato de todas as atividades, sem discriminação. Perante uma criança cega, por exemplo, deve-se oferecer o material em Braille, bem como proporcionar a audiodescrição; ao usuário de cadeira de rodas, cadeiras e mesas compatíveis; à criança Surda, deve-se ter a presença de um intérprete de língua sinais, sendo o último não mais importante que os demais, porém abordado com mais detalhes, questionamentos e desafios enfrentados por esse público.

Quando observamos a legislação e as garantias para o público com surdez, percebemos que muita coisa avançou, encontramos no decreto nº 5626/05 os estudantes de licenciatura tendo em sua matriz curricular a disciplina de Libras como obrigatória, entendemos que tem sido um grande avanço, entretanto ainda não é o suficiente para trazer um preparo mínimo para esses docentes. Dessa maneira, a inclusão de crianças Surdas tem sido algo preocupante, tanto para o desenvolvimento dos estudantes quanto para a progressão do professor.

Algumas crianças Surdas já têm o contato com sua língua desde muito cedo. Elas vão para a escola e se deparam com um professor que não tem fluência em Libras ou até mesmo diversas crianças Surdas que chegam à escola sem nunca terem tido o contato com sua língua. Acabam sendo excluídas e tidas como incapazes de aprender ou interagir com o outro. Enfrentando assim barreiras para sua inclusão, são impedidas de viver a experiência da inclusão dentro do ambiente escolar e usufruir o que está previsto na Constituição de 1988 no art. 206 inciso I onde garante “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”.

No entanto, cremos que para incluir estudantes Surdos em salas comuns é necessário planejar e debater, especialmente sobre as práticas pedagógicas e a formação do professor, para atender as particularidades desses estudantes, pois o que se deseja não é apenas a integração, mas a inclusão pela qual os estudantes possam obter conhecimento sem restrições por meio de uma inserção total. Entretanto, nem sempre acontece dessa forma, já que grandes são as transformações ideológicas que chegam à escola, porém as velhas práticas precisam ser refletidas.

Dentre as abordagens pensadas para a educação desse público formado por pessoas Surdas, a educação Bilíngue vem trazendo uma grande contribuição para o desenvolvimento do Surdo. Apresenta como objetivo principal primeiro o conhecimento da língua de sinais como primeira língua, e, depois a língua oficial do seu país. Para o Bilinguismo não é necessário que o Surdo enfrente dificuldades para se assemelhar ao ouvinte, já que o intuito é aceitar sua Surdez como diferença linguística. Essa abordagem tende a entender o sujeito Surdo como constituinte de uma comunidade, com sua própria cultura e língua.

É importante que desde cedo a criança Surda tenha contato com sua língua, partindo do pressuposto que a maioria dos pais são ouvintes e não conhecem a Libras, a comunicação vai surgindo como necessidade e os gestos caseiros e oralização vão predominando.

[...] e afirma que as crianças Surdas filhas de pais ouvintes criam em conjunto com a sua família alguns sinais e os utilizam para a organização de seu pensamento. Essa linguagem se dá de modo rudimentar e é desenvolvida pela criança com o objetivo de estabelecer interações sociais e uma comunicação entre ela e seus familiares e também para simbolizar e conceitualizar, buscando uma organização de pensamento (GOLDFELD, 2002, p.62 apud DALCIN, 2009, p. 26).

É fundamental pensar melhor uma escola onde existam professores fluentes em Libras, intérpretes, a fluência em toda parte do ambiente escolar, desde o porteiro até a merendeira, isso é uma meta que já podemos encontrar nos modelos de escolas bilíngues.

As escolas bilíngues priorizam a Libras como a primeira língua (L1) e o português escrito como a segunda língua (L2). A luta por esse tipo de escola, tem crescido por entender que uma parcela significativa dos estudantes Surdos considera que as escolas bilíngues são capazes de prepará-los para a vida, através de um ensino baseado na língua de sinais, a partir do uso das atribuições linguísticas da Libras, facilitando o desenvolvimento e a aprendizagem dos mesmos em sala de aula. O Surdo não precisa desejar ser como os ouvintes, pois ele tem sua cultura, sua língua, sua história e pode assumir sua Surdez como diferença linguística e identitária.

2.2 Panorama histórico da educação de Surdos

Em conformidade com capítulo 2 do livro de Márcia Goldfeld (1997) Os Surdos eram vistos de forma equivocada na Grécia. Por não adquirirem a linguagem oral de forma espontânea, eles eram castigados, considerados loucos, abandonados e até mortos. Aristóteles dizia que a linguagem era a condição para se tornar humano e, se não existe a fala, conseqüente não existia pensamento. Em razão de o Surdo não ter uma língua, ele não era considerado humano.

De acordo com Reis (1992) no século XVI Girolamo Cardano, médico e filósofo, reconhecia a habilidade do Surdo para a razão, ele contradiz tudo que já foi

pensado sobre os Surdos, defendendo que a surdez não prejudica a aprendizagem e que os Surdos podem aprender a se expressar e escrever.

Segundo Goldfeld (1997) ainda no mesmo século, o monge beneditino Pedro Ponce Leon ensina quatro Surdos, filhos de nobres a falar Grego, Latim e Italiano. Seu método para educação dos Surdos incluía a escrita, a oralização e a datilologia.

Com o trabalho do educador francês no século XVIII Abade Michael L'epée a língua de sinais recebeu realmente força, pois ele inicia o primeiro estudo de uma linguagem visual motora para Surdos. Foi o primeiro educador a reconhecer que o Surdo tem sua própria língua e que não precisa aprender um idioma oral para desenvolver a linguagem. Além disso, criou o primeiro instituto de educação de Surdo no mundo. Graças a ele, a oralização deixou de ser o fato principal naquele momento.

No Brasil, em 1857, o professor Hernest Huet, com o apoio de D. Pedro II, funda a primeira instituição para Surdos no Rio de Janeiro, o Instituto Imperial de Surdos Mudos que deu origem ao que é hoje, o Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), considerado uma importante conquista para a história dos Surdos, pois através do Instituto houve a implementação da formação de professores Surdos.

Tudo parecia ir muito bem, pois as línguas de sinais estavam fortalecidas. No entanto, em 1880 aconteceu um evento que veio mudar muita coisa. O Congresso de Milão, uma conferência internacional na qual reuniu especialistas em educação de Surdos de todo mundo, nesse Congresso ficou definido que a oralização seria o único meio da educação dos Surdos, proibindo assim o uso da língua de sinais nas escolas, grande foi o retrocesso, e até hoje existe uma luta para fortalecer essa língua como a primeira língua dos Surdos. Por isso é tão importante conhecer o passado e recordar que o caminho tem sido longo.

A partir da Lei 10.436 de 2002, a Libras foi decretada como forma oficial da comunicação dos Surdos e com o Decreto 5.626 de 2005 a Libras foi inserida como disciplina obrigatória nos cursos de formação de professores. Assim, esses documentos trouxeram grandes contribuições, tais como podemos encontrar no capítulo IV, artigo 28 da Lei Brasileira de Inclusão – LBI de 2015, Lei nº (13.146/2015).

IV - oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas;

XI - formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio;

XII - oferta de ensino da Libras, do Sistema Braille e de uso de recursos de tecnologia assistiva, de forma a ampliar habilidades funcionais dos estudantes, promovendo sua autonomia e participação;

Com esses feitos, percebemos os avanços, nos quais perpassam uma escola integradora até chegar a uma escola com uma perspectiva bilíngue.

Historicamente, percebemos o exercício de luta que a comunidade Surda tem travado. Luta essa, com intuito de adquirir autonomia, por meio de sua própria língua. E essa autonomia pode ser garantida através da abordagem Bilíngue. Pois como afirma Goldfeld (2002, p.43):

O Bilinguismo valoriza o Surdo na sua totalidade, como ser pensante, falante de sua língua, pois se ele tiver acesso à Língua de Sinais na sua base educacional, poderá ter autonomia para escolher qual caminho seguir. A abordagem bilíngue para Surdos apresenta o respeito às singularidades dos indivíduos Surdos e trata a surdez como preocupação de “entender o Surdo, suas particularidades, sua língua (a língua de sinais), sua cultura e a forma singular de pensar e agir”

Desde o início da história dos Surdos, a Língua de Sinais tem se mostrado como o melhor caminho para o desenvolvimento desses sujeitos. Por esse motivo, o Bilinguismo tem se destacado como proposta educacional mais pertinente a esse público, pois valoriza, a língua de sinais como primeira língua para esses indivíduos.

“O Bilinguismo vem sendo apontado por pesquisas como a proposta educacional mais adequada e eficaz para estudantes Surdos, pois leva em consideração a Língua de Sinais como língua natural desses sujeitos.” (QUADROS, 1997; MÜLLER; KARNOPP, 2015).

Através da proposta de Educação Bilíngue os Surdos têm direitos assegurado, os quais encontramos nos documentos legais, apresentado anteriormente, como também, no Plano Nacional da Educação- PNE, onde na meta 4.7 garante:

A oferta de educação bilíngue, em Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS como primeira língua e na modalidade escrita da Língua Portuguesa como segunda língua, aos (às) estudantes (as) Surdos e com deficiência auditiva de 0 (zero) a 17 (dezesete) anos, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas, nos termos do art. 22 do Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, e dos arts. 24 e 30 da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, bem como a adoção do Sistema Braille de leitura para cegos e Surdos-cegos;

Percebe-se que a Educação Bilíngue traz uma autonomia e um reconhecimento da cultura Surda para o estudante Surdo, não trazendo a necessidade de se igualar com o ouvinte. Pois através dos estudos tem-se adquirido uma nova percepção em relação ao SER Surdo, pois os mesmos têm conquistado uma identidade cultural. Do mesmo modo os espaços educacionais devem se ajustar a essas mudanças, se adequando e garantido o que vem sendo assegurado por lei.

Entretanto, podemos entender que a Educação Bilíngue é capaz de ofertar uma escola na qual os Surdos possam interagir entre toda comunidade escolar, e a partir desse convívio podem compartilhar experiências e principalmente compartilhar a língua. Com isso, é necessário observar se, de fato, as escolas oferecem e apresentam desenvolvimentos pensando nessa Cultura para esses estudantes nos diversos níveis escolares. Temos como conquista os documentos legais, porém superior a esses, são as práticas. A implantação de ações que efetivem o que está posto na legislação.

3.METODOLOGIA

Para responder os nossos questionamentos, tal como o objetivo central desta pesquisa que foi investigar como ocorre o processo de inclusão educacional das crianças Surdas no espaço escolar nos anos iniciais do ensino fundamental. A pesquisa foi de abordagem qualitativa, pois possibilita uma maior participação e apropriação no processo de construção e, conseqüentemente, no resultado.

Pesquisa qualitativa não procura enumerar e/ou medir os eventos estudados, nem emprega instrumental estatístico na análise dos dados. Parte de questões ou focos de interesses amplos, que vão se definindo a medida que o estudo se desenvolve. Envolve a obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada, procurando compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos

sujeitos, ou seja, dos participantes da situação em estudo (GODOY, 1995, p.58).

Realizamos a coleta de dados em três momentos. No primeiro momento, foi feito um levantamento de todas as escolas públicas dos anos iniciais do ensino fundamental no município do Cabo de Santo Agostinho que tivesse estudantes Surdos. A escolha por este Município foi por perceber que uma grande parte de estudantes se deslocava para Recife para estudar. Dessa forma, surgiu o interesse de uma análise mais aprofundada.

Desenvolvemos a pesquisa de campo em uma escola pública da rede municipal do Cabo de Santo Agostinho, usando como critério, aquela que apresentasse o maior número de crianças Surdas. Encontramos uma escola com quatro crianças Surdas, sendo essa com o maior número, porém a pesquisa não foi desenvolvida nela, pois as crianças estudavam de forma segregada, ou seja, em uma sala reservada apenas para pessoas com deficiência e o foco da pesquisa é analisar a inclusão. Sendo assim, dentre as outras escolas do município que apresentavam estudantes Surdos, só encontrávamos o quantitativo de um estudante, em vista disso, desenvolvemos nossa pesquisa em uma escola pública dos anos iniciais, situada no bairro de Ponte dos Carvalhos, no Cabo de Santo Agostinho-PE, que apresenta apenas uma criança surda, filha de pais ouvintes, que cursa o 4º ano. Participaram deste estudo 05 (cinco) sujeitos, a saber: a professora da turma que tinha uma criança surda, a intérprete de Libras, o porteiro, a merendeira e a gestora.

Como instrumentos de coleta, utilizamos entrevista semiestruturada, que de acordo com Manzini (1990/1991, p. 154), esse tipo de entrevista:

[...]está focalizada em um assunto sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista. Para o autor, esse tipo de entrevista pode fazer emergir informações de forma mais livre e as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas.

No segundo momento fizemos as entrevistas semiestruturadas, com a professora da turma, com a intérprete, com o porteiro, a merendeira e a gestora, as quais foram registradas por meio de gravação de áudio em aparelho celular.

No terceiro momento foram realizadas três observações participantes, uma vez por semana, pois acreditamos que esse quantitativo atingiu o tempo necessário para alcançar as respostas para nossos questionamentos. Como roteiro de observação, apontamos para as observações da interação dos estudantes, as atitudes da professora e intérprete, os espaços como a sala de aula e ambiente escolar em sua totalidade, os quais foram registrados em um diário etnográfico.

Segundo Lüdke e André (1986), as observações permitem um contato mais direto do pesquisador com o fenômeno estudado e aproximação com a perspectiva dos sujeitos em foco. Acerca da entrevista, os autores ainda afirmam que é possível criar um clima de interação, capaz de estimular e possibilitar aceitação mútua, entre o pesquisador e o sujeito da pesquisa, principalmente nas entrevistas semiestruturadas, o que dá margem para que o assunto discorra de maneira evidente e autêntica. Optamos por esses instrumentos, por tais motivos.

Os dados coletados foram analisados com base na análise de conteúdo orientada por Bardin (2004).

4.RESULTADOS E DISCUSSÕES

Nesse item, mostraremos os resultados e discussões dos dados coletados com os integrantes deste estudo. Para isso: a) apresentaremos o perfil dos participantes; b) o perfil da sala de aula; c) os momentos de observações em sala; d) as percepções alcançadas relacionados aos fatores que facilitam e dificultam a inclusão.

No quadro a seguir, apontaremos a formação da professora participante deste estudo, tempo de atuação na docência, formação da intérprete, tempo de atuação na educação de Surdos. E aos demais funcionários tempo de atuação no setor de trabalho e nível de conhecimento em Libras.

Quadro 1 –Perfil dos Sujeitos participantes da pesquisa.

Participantes	Formação	Tempo de atuação como docente	Tempo de atuação na educação de Surdos	Tempo de atuação na escola Campo da pesquisa	Nível da Libras
Professora	<ul style="list-style-type: none"> • Magistério • Graduação Pedagogia 	23 anos	9 anos	2 anos	Avançado

	<ul style="list-style-type: none"> • Técnico em Libras Pós em Libras 				
Intérprete	<ul style="list-style-type: none"> • Graduação Pedagogia • Básicos em Libras • Técnico em Libras Pós em Libras 	3 anos	9 anos	5 anos	Avançado
Diretora	<ul style="list-style-type: none"> • Graduação Pedagogia • Especialização em Gestão e Prática do Ensino na Educação Básica. 	22 anos	-	32 anos	Não sabe
Merendeira	-	-	-	9 anos	Não sabe
Porteiro	-	-	-	1 ano	Não sabe

Fonte: Larissa Pereira e Wilma Sousa (2019).

Como podemos perceber a professora da turma fez magistério, graduação em Pedagogia, curso técnico e pós-graduação em Libras. Ela ressaltou que:

“Anteriormente em minha sala de aula já trabalhei com estudantes Surdos e que, independente desse público, sempre gostei de trabalhar o básico da Libras com minhas turmas de ensino, porém depois da presença da aluna Surda em minha sala, priorizo explicar sempre oralmente e em Libras, tanto para a estudante, quanto para os demais da turma irem se familiarizando com a língua e aprendendo, para que eles também tenham a preocupação de interagir com ela.”

Percebemos que ela tem experiência na educação de Surdos e isso acrescenta mutuamente para o desenvolvimento não só da estudante Surda, quanto para os demais alunos ouvintes. Quanto ao nível de conhecimento em Libras, apresentou segurança tanto nos embasamentos teóricos quanto na prática da língua, o que soma significativamente para desenvolver um trabalho alinhado com a intérprete da sala, não sobrecarregando-a, mas somando, conforme propõe Quadros (1997).

No entanto, no quadro nº 01 também podemos observar que a intérprete tem formação em Pedagogia, cursos básicos em Libras, curso Técnico e Pós-graduação em intérprete de Libras. Ela acrescenta:

“Tenho oito anos de formação e há nove anos trabalho na área com estudantes Surdos. Trabalhava com Surdos em salas segregadas, depois com a expansão fui alcançando as salas de aulas regulares, trabalhando a inclusão.”

Os dados revelam que os participantes que atuam em sala de aula deste estudo têm nível superior, em Pedagogia, logo, está sendo atendido o que prescreve a Lei n.º 9.394/96, sobre a formação mínima exigida para o profissional que atua com o ensino fundamental nos anos iniciais.

Ao analisar os demais agentes entrevistados do corpo escolar, percebemos que todos eles não sabem a Libras, porém foram participantes da entrevista, pois os mesmos têm contato com a estudante Surda. Foi feita a seguinte pergunta para esses sujeitos, existe comunicação entre a aluna e seu setor de trabalho? Obtivemos as seguintes respostas:

Diretora: *“sim, consigo me comunicar através de leitura labial e gestos”*.

Merendeira: *“Eu entendo com a menina que traduz e quando ela faz gestos”*.

Porteiro: *“Percebo quando ela quer entrar, ela faz gesto para o portão, eu consigo entender”*.

Podemos perceber que enquanto a aluna tem um significativo suporte na sala de aula, a comunicação nos outros espaços do ambiente escolar fica defasada, pois os demais indivíduos que compõem o corpo escolar não conhecem a Libras, embora tenham afirmado que entendem a estudante Surda.

De acordo com o decreto 5.626/2005, art14, inciso V existe uma garantia de atendimento educacional especializado para apoiar a comunidade escolar, que é o uso e a difusão de Libras entre professores, alunos, funcionários, direção da escola e familiares, inclusive por meio da oferta de cursos.

A seguir, no Quadro nº 3, descreveremos o perfil da sala de aula e da estudante participante da pesquisa, e apresentaremos as características das salas observadas, bem como a quantidade de matriculados e a interação da turma.

Quadro 2-Perfil da sala e da estudante Surda

Ano	Faixa etária	Perfil da sala	Perfil da Turma	Interação da Turma	Perfil da Estudante Surda
4º	9-11 anos	Pequena, cadeiras enfileiradas, o birô da professora fica próximo a porta, no fundo da sala,	Uma estudante com surdez e vinte e um ouvintes.	Os alunos ouvintes da turma interagem com a aluna Surda em todos	A estudante têm 10 anos, é Surda, se comunica em Libras,

		vendo todos alunos de costas. Na parede principal, tem um alfabeto ilustrado em Libras, contendo as letras e as figuras.		momentos, tanto para responder atividades, quanto para participar de brincadeiras no horário do lanche.	acompanha o mesmo ritmo educacional dos demais estudantes da sala é bem desenvolta, autônoma e comunicativa. A mesma senta na última fileira bem próximo ao birô da professora e a intérprete senta em uma cadeira fora da fileira ao seu lado.
--	--	--	--	---	---

Fonte: Larissa Pereira e Wilma Sousa(2019)

Ao analisar o quadro 2, percebemos que os alunos ouvintes interagem com aluna Surda, isso porque como vimos anteriormente a professora da sala têm o empenho de trabalhar com a turma o ensino da Libras. E em relação ao perfil da estudante Surda, como achado de pesquisa é possível afirmar que a mesma não apresenta atrasos em relação ao plano de ensino, acompanha as mesmas atividades dos demais alunos sem precisar de adaptações. A localização de sua cadeira favorece ao seu contato visual e comunicativo com a professora e com a intérprete, porém mediante a análise seria interessante que o ambiente da sala de aula fosse estruturado em formação semi-circular, para que favorecesse uma maior comunicação entre todos integrantes do ambiente. Pois Segundo Sommer (1973)

Cadeiras dispostas em círculo sugerem que ocorrerá uma discussão na qual é esperada a participação de todos; carteiras enfileiradas voltadas para o professor pressupõem aula expositiva; mesas próximas entre si formando blocos maiores indicam a realização de trabalhos em grupos, e assim por diante. Além disso, a disposição da mobília e as condições ambientais da classe (acústica, temperatura, insolação, ventilação, luminosidade) podem refletir-se em fatores tão diversos quanto a sociabilidade dos usuários, seu desempenho acadêmico e mesmo sua saúde.

Através das observações realizadas, percebemos que a escola tem crianças com outras deficiências, e apenas uma com Surdez. No pátio tem um banner com o alfabeto manual e os números em Libras, isso é um indicativo de que a inclusão está começando a ser pensada fora da sala de aula para que haja uma inserção total no dizer de Sasaki (1997).

No quadro a seguir apontaremos os resultados colhidos nas observações feitas dentro da sala de aula.

Quadro 3-Momento de Observação das Aulas

Observações	Dias/Mês		
	21/03	28/03	04/04
	A atividade foi a escrita de alguns números por extenso, a estudante fez a escrita e depois a intérprete pediu para que ela fizesse o sinal de cada número e a datilologia, ela já consegue escrever sozinha, pois já é alfabetizada e acompanha o nível dos demais da turma.	A atividade foi no livro didático, a estudante foi respondendo com o auxílio da intérprete. Mostrou bastante atenção no momento da correção coletiva feita pela professora, toda em Libras. A professora fez perguntas e pediu que na hora da resposta os estudantes respondessem em Libras. Foi perceptível que aquele exercício é algo contínuo, foi possível enxergar que de fato existe uma troca.	A atividade foi a resolução de contas das quatro operações básicas de Matemática. A estudante tirou do quadro e depois respondeu sozinha. Sempre que tinha dúvidas recorria a intérprete ou a professora da turma. Nesse mesmo dia a diretora chegou para dar um aviso. A intérprete, sentada ao seu lado, interpretava tudo que estava sendo dito.

Fonte: Larissa Pereira e Wilma Sousa(2019).

Nesses três dias de observação a estrutura física das cadeiras sempre permaneceu da mesma forma e a aluna surda sempre esteve no mesmo lugar mas contudo ficou bem claro a autonomia da aluna Surda e o tratamento de igual para igual. Como podemos perceber no quadro nº 3, nos dias 28/03 e 04/04 existe uma fluência por parte da aluna e da professora na troca de conhecimentos usando a Libras.

Segundo Marchesi (2004), quando o adulto e a criança são competentes na mesma língua, nesse caso a Libras, as possibilidades de uma comunicação fluida e uma conversa satisfatória são as mesmas que as existentes entre adultos e crianças ouvintes.

No momento do intervalo os alunos levam o lanche para a sala, e é perceptível que em nenhum momento a estudante fica escanteada ou sozinha, ela têm um maravilhoso contato com os colegas e sempre participa das mesmas brincadeiras, todos eles se comunicam em Libras. Em um dos momentos ela chamou um colega para uma brincadeira na qual ela fazia o sinal do desenho em libras e o colega dizia com que letra aquele desenho começava. Por meio das observações em sala ficou muito evidente como se dá a interação da estudante

surda e a sala de aula, comprovou ser um ambiente inclusivo, cheio de suportes para autonomia da mesma.

Com base nas entrevistas realizadas, perguntamos as agentes da sala de aula quais fatores facilitam ou dificultam a inclusão da estudante no ambiente escolar, obtivemos as seguintes respostas.

A professora pontuou como facilidade: *“a regulamentação da Lei, o acesso a informação acerca da Libras, os intérpretes, e a visibilidade que o Surdo está adquirindo. A estudante tem a inclusão como garantia, porém reconheço que ainda precisa avançar bastante. Sugiro como ações, para a melhoria da inclusão, formações para professores voltadas para o ensino da Libras e a garantia dessa língua para toda a comunidade.”*

A professora pontuou como dificuldade: *“as barreiras que as pessoas (sociedade e família) colocam, dizendo que não sabem e não aceitam sair do gesso, permitindo-se parar de se negar a contribuir e participar da cultura e vivência do outro.”*

A intérprete expôs como facilidade: *“o que facilita é a união da família educacional, pois quando a equipe se preocupa em abraçá-la, o mundo dela fica mais fácil de se trabalhar.”*

A intérprete expôs como dificuldade: *“é a falta de material, a comunidade, pois na sala de aula 4 horas por dia ela aprende Libras, mas 20 horas em casa os gestos predominam, faz uma falta muito grande os professores regentes, no geral, não participarem das formações dos professores da educação inclusiva.”*

Os dados revelam o que várias pesquisas têm mostrado, a falta de material para trabalhar com os estudantes com deficiência, bem como a falta de participação dos docentes das salas comuns nas formações oferecidas para os professores da educação inclusiva.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa foi desenvolvida buscando responder nosso questionamento inicial, que era o de investigar como ocorre o processo de inclusão

educacional das crianças Surdas no espaço escolar nos anos iniciais do ensino fundamental. Acreditamos que nossos objetivos foram alcançados, tendo como instrumentos principais as observações e as entrevistas realizadas.

Percebemos que a inclusão escolar não se limita às atividades escolares da sala de aula realizadas pelo professor de ensino comum. Pois tais fundamentos são apenas um dos elementos que devem estar assegurados com o intuito de se obter uma boa escolarização para todos os estudantes. Uma escola inclusiva pede a participação de toda equipe escolar – gestão escolar, professores, profissionais especializados, família, estudantes e comunidade. Com base nisso podemos refletir que tudo que vimos ainda não se enquadra na proposta de uma escola inclusiva, apenas se sobressai como uma sala de aula inclusiva. Olhando pela vertente micro, nesse ambiente, a criança não tem todos os seus direitos negados, mas analisando de forma macro a escola ainda não têm desenvolvido o seu papel de inclusão em todos os espaços.

Concomitantemente a partir da regulamentação do Decreto 5.626, de 22 de dezembro de 2005, ficou estabelecido o direito do estudante Surdo ter acesso a uma educação bilíngue, na qual a Libras deve ser considerada a primeira língua (L1) e a língua portuguesa, na modalidade escrita, a segunda (L2). Essa prática ainda não é uma realidade no município do Cabo de Santo Agostinho, possivelmente por esse motivo uma grande parte de estudantes Surdos se deslocam para estudar em Recife, onde já se tem acesso a esse tipo de educação.

Com base na reflexão deste trabalho, surgem outros questionamentos acerca da perspectiva inclusiva, pois fica claro que existem agentes que desempenham o papel para facilitar o processo educacional inclusivo, porém nem todos do corpo escolar desenvolve de tal forma, percebemos também o questionamento em relação a falta de material didático, como também o desconhecimento e a prática da língua por parte de alguns. Diante disso, podemos afirmar que para se ter uma escola inclusiva, é necessário oferecer subsídios para a comunidade escolar se sentir contribuinte para tal processo, disponibilizar recurso e tecnologia assistiva, a fim de produzir condições de acesso garantindo, assim, total participação e chances de aprendizagem às crianças com deficiência em oportunidades iguais com os demais estudantes. Portanto, com essa análise, ressaltamos a importância da realização de

mais trabalhos acadêmicos nos quais reforcem a significância e a responsabilidade que todos os agentes educacionais têm, para oferta de uma educação inclusiva.

6. REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 3. Ed. Lisboa-Portugal, 2004.

BRASIL. Lei nº 13.146, De 6 De Julho De 2015. Institui a **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência** (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Presidência da República. Casa Civil. Brasília, DF. Disponível em :
< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm> Acesso em: 30 Out, de 2018.

CÂMARA, Rosana Hoffman. **Análise de conteúdo: da teoria à prática em pesquisas sociais aplicadas às organizações**. Brasília, Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia, 2013

COLL, César. MARCHESI, Álvaro. PALACIOS, Jesús. Desenvolvimento e educação das crianças surdas. In : **Desenvolvimento psicológico e educação: Transtorno de desenvolvimento e necessidades educativas especiais**. Porto Alegre: Artmed, 2004. cap.9, p. 181.

COSTA, Patrícia Marques . **Inclusão dos Surdos nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental: Práticas Pedagógicas e o uso da Libras**. Rondônia, 2017.

GRASSI, Tânia Mara. **A inclusão e os desafios para a formação de docentes: uma reflexão necessária**. Paraná, 2008.

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

LÜDKE, Menga. ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisas em educação: Abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MENDES, E. G. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação** v. 11 n. 33 set./dez. 2006

_____.Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LDBN** 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

MÜLLER, Janete Inês. KARNOPP, Ludenir Becker. Educação escolar bilíngue de Surdos. Florianópolis: UFSC, **37ª Reunião Nacional da ANPEd** ,2015.

REIS, V.P.F. **A criança surda e seu mundo: o estado da arte, as políticas e as intervenções necessárias**. Dissertação de mestrado. UFES, 1992.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. 7. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2006.

SASSAKI,Romeu kazumi. **Entrevista**. Disponível em :
<<http://www.ame-sp.org.br/noticias/entrevista/teentrevista16.shtml>>
Acesso em : 29 Out,2018 às 11:39.

Sommer, R. (1973). **Espaço Pessoal**. São Paulo: EDUSP

VIEIRA, Fernanda Vivacqua. **Direito fundamental à educação inclusiva**. In: **Âmbito Jurídico**, Rio Grande, XVIII, n. 142, nov 2015. Disponível em:
<http://www.ambitojuridico.com.br/site/index.php?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=1%205779&revista_caderno=9>Acesso em : 29 Out,2018 às 11:30.