

A PRÁTICA DOCENTE PARA INCLUSÃO DO ALUNO SURDO NOS ANOS INICIAIS: Uma Análise da Perspectiva Inclusiva e Bilíngue

Joyce Kelly Almeida da Silva¹

Juliana Gomes da Silva²

Antonio Carlos Cardoso³

Resumo

A presente pesquisa tem como objetivo principal, identificar quais são as práticas e metodologias para inclusão dos alunos surdos nos anos iniciais, na perspectiva da Educação regular e bilíngue. Trata-se de uma pesquisa de caráter qualitativo, logo os dados foram coletados a partir de três observações em uma sala regular na cidade de Jaboatão dos Guararapes e em uma sala bilíngue na cidade do Recife, além de entrevistas semiestruturada com os docentes das salas. Os resultados indicam que a grande complexidade é a comunicação entre as professoras e os alunos, e apesar do Estado de Pernambuco indicar atualmente o caminho do bilinguismo, a prática demonstra que faltam estrutura e recursos disponíveis, uma carência de melhores investimentos no que se refere as políticas públicas.

Palavras – chave: Surdo; Práticas Pedagógicas; Sala regular; Sala bilíngue.

1 INTRODUÇÃO

Por muito tempo, a sociedade tinha uma concepção negativa em relação aos surdos e no passado os sujeitos surdos foram considerados como pessoas castigadas pelos deuses e mereciam a nossa piedade. Segundo Rocha (2010), a história da educação de surdos no Brasil, é marcada pela criação do Instituto de Surdos-Mudos, hoje Instituto Nacional de Educação de surdos - INES, instituído em 26 de setembro de 1857, pelo professor surdo francês E. Huet, que chegou ao Brasil a convite do Imperador D. Pedro

II para trabalhar na educação de surdos.

A princípio, os alunos surdos eram educados por linguagem escrita articulada e falada, datilologia, que é a soletração de palavras através do alfabeto manual dos Surdos. Havia uma disciplina voltada para os surdos que tinham melhor desempenho na oralização, essa disciplina era intitulada como “Leitura sobre lábios”, numa tentativa de normalização os alunos passavam a maior parte do tempo nas escolas recebendo exercício de oralização. O outro grupo que não tinha essa facilidade participava de outras atividades

¹ Concluinte de pedagogia 2018.2 – Centro de Educação – UFPE – Pernambuco - Brasil. Joycekelly_jksa@hotmail.com

² Concluinte de pedagogia 2018.2 – Centro de Educação – UFPE – Pernambuco - Brasil.

Julianagomessilva23@gmail.com

³ Professor do Departamento de Psicologia e Orientação Educacionais – Centro de Educação – UFPE – Pernambuco – Brasil. Antonio.ccardoso.ufpe@gmail.com

Desta forma, se deu o primeiro contato dos surdos brasileiros com a Língua de Sinais Francesa, trazida pelo Professor E. Huet. Os surdos têm uma trajetória marcada por lutas, por serem considerados como incapazes, foram tirados seus direitos e as possibilidades de escolhas, no que se refere a questão educacional não foi diferente, muitas foram as filosofias educacionais impostas para esse grupo como oralismo, comunicação total e o bilinguismo, sendo esta considerada como a mais eficaz, adiante trataremos de forma detalhada. Na pesquisa em questão, trataremos da prática docente para inclusão do surdo nas duas propostas educacionais ofertadas atualmente para esses sujeitos. De acordo com o Censo Escolar de 2016 no Brasil, na educação básica temos, 21.987 estudantes surdos, 32.121 com deficiência auditiva e 328 alunos com surdo cegueira, um número considerável para refletirmos acerca da inclusão educacional. A Declaração de Salamanca (1994), é considerada um marco para educação inclusiva, partindo da ideia de educação especial, mas, com um novo pensar, ao apontar os princípios de uma educação com propostas, direções e recomendações da estrutura de ação em educação especial, com orientações para ações em nível nacional e em níveis regionais e internacionais.

É a partir desse marco a educação inclusiva ganha visibilidade, quando destaca que são as escolas que devem se adequar as necessidades dos alunos, e aponta a importância da inserção desses alunos na classe regular de ensino, no que se refere ao surdo, tem o direito a presença do intérprete de Libras, que interpreta e traduz do português para Libras possibilitando o processo de ensino e aprendizagem do aluno. Em contraponto a essa proposta surge o bilinguismo, onde é assegurado ao aluno surdo o conhecimento da sua primeira língua L1 (Libras) e a L2 (Língua Portuguesa), em que o surdo é percebido como sujeito integral, com sua cultura própria. No entanto, na proposta regular a inserção do aluno e presença do intérprete não é o suficiente para garantia da inclusão, já na proposta bilíngue não basta apenas que o professor tenha conhecimento em Libras, nas duas propostas faz-se necessário, o uso de metodologias e práticas adequadas que possibilitem um efetivo processo de ensino e aprendizagem, proporcionando ao aluno a capacidade de estabelecer relações com o mundo a sua volta. Se por um lado alguns pesquisadores defendem que a educação de surdos deve ser no ensino regular junto aos ouvintes, outros acreditam que deva ser em escolas bilíngues. Diante disto, compreende-se a necessidade de iniciarmos esta pesquisa com o intuito de conhecer as atividades realizadas pelos professores e se as mesmas estão contextualizadas

com a realidade dos alunos surdos nas duas propostas de ensino. O interesse por este tema de pesquisa surgiu por meio da disciplina fundamentos da língua brasileira de sinais, ofertada como disciplina obrigatória no 7º período do curso de Pedagogia da UFPE. Nesse sentido, essa pesquisa tem como objetivo principal analisar a prática docente para inclusão do aluno surdo nos anos iniciais, fazendo contraponto entre a proposta regular e bilíngue para surdos. De forma mais específica pretende-se: Identificar as estratégias e práticas utilizadas por professores para inclusão do aluno surdo nos anos iniciais do ensino regular e bilíngue, compreender as dificuldades enfrentadas pelos professores no processo de escolarização do aluno surdo e analisar as condições ofertadas pelas instituições de ensino para inclusão do aluno surdo. Assumindo como proposta de pesquisa a seguinte temática: Quais as estratégias e práticas utilizadas pelos professores para inclusão do aluno surdo nos anos iniciais do ensino regular e na classe bilíngue? Nesse sentido, a pesquisa em questão está dividida em quatro capítulos, os quais buscam contemplar objetivos distintos, apresentados a seguir: no Capítulo 1 – Será apresentado um breve histórico da trajetória da educação de surdos, no Capítulo 2 – Políticas públicas para inclusão, no Capítulo 3 – Reflexão das duas propostas educacionais para surdos, educação inclusiva x educação bilíngue, no Capítulo 4 – Trata-se da importância das práticas pedagógicas, para o efetivo processo de ensino aprendizagem do aluno surdo.

2 BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DE SURDOS NO BRASIL

Meserlian e Vitaliano (2009), apontam que ao analisar a trajetória da educação de surdos no mundo, verifica-se que até meados do século XVI, estes eram considerados como incapazes, nesse sentido foi tirado seus direitos e as possibilidades de escolhas. No que se refere à questão educacional, muitas foram as filosofias e abordagens propostas para educação de surdos, como o Oralismo, Comunicação Total e o Bilinguismo.

Ainda de acordo com Meserlian e Vitaliano (2009), no congresso de Milão houve a proibição da língua de sinais onde ficou determinado o oralismo. O objetivo era discutir a educação das pessoas surdas. Segundo Lacerda (1998), relata que, nesse Congresso, foram apresentados vários surdos que desenvolveram bom nível de oralização, com o intuito de mostrar a eficiência do método oral, pois o pressuposto vigente era que a aprendizagem da língua oral era de suma importância para a vida social do surdo, e que o uso de gestos e sinais o desviava desse caminho.

Por meio dos questionamentos da eficácia da oralização, a Comunicação Total surgiu em meados dos anos 1960, essa abordagem propõe fazer uso de todo e qualquer método de comunicação. De acordo com Silva (2003), citado por Meserlian e Vitaliano (2009), a filosofia Comunicação Total apresenta uma proposta flexível no uso de meios de comunicação oral e gestual. Ainda segundo Costa:

Utiliza a Língua de Sinais, o alfabeto digital, à amplificação sonora, a fonoarticulação, a leitura dos movimentos dos lábios, leitura e escrita, e utilizar todos estes aspectos ao mesmo tempo, ou seja, enfatizando para o ensino, o desenvolvimento da linguagem. Portanto a Comunicação Total é um procedimento baseado nos múltiplos aspectos das orientações manualista e oralista para o ensino da comunicação ao deficiente auditivo. (COSTA,1994, p.103)

Com a ideia de proporcionar o contato o mais cedo possível do surdo com a sua primeira língua, surge então o bilinguismo, nessa proposta educacional os surdos desenvolveriam competência nas duas línguas: a Língua Brasileira de Sinais como primeira língua e Língua Portuguesa como sua segunda língua, desta forma, logo as crianças começariam a sinalizar, como os ouvintes começam a falar, conforme relata Lacerda (1998). Essa proposta está assegurada pelo Decreto nº 5626/2005, que dispõe de muitas providências como, a criação de cursos para formar intérpretes de Língua de Sinais e a garantia da presença do intérprete em instituições de ensino e atendimento à população de surdos, a partir deste Decreto foi regulamentado a Lei nº 10.436/02, que oficializa a Libras como um meio de comunicação e expressão que deve ser garantida como um meio de interação entre os surdos. Embora os avanços sejam inegáveis, ao se tratar de educação inclusiva muitas são as inquietações para comunidade surda. Lacerda (2013, p. 41) expõe que: “O discurso de inclusão que perpassa os programas educacionais do governo ainda não vê o indivíduo surdo como sujeito cultural, mas, sim, como uma pessoa com deficiência, com necessidade especial”. Para que a inclusão realmente seja efetivada é imprescindível que se enxergue o sujeito de forma concreta e não a partir de sua deficiência.

2 POLÍTICAS PÚBLICAS PARA INCLUSÃO

Em meados de 1960 muitas políticas públicas começam a ser desenvolvidas visando uma educação integradora. O atendimento educacional às pessoas com deficiência passa a ser fundamentado pelas disposições da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, Lei nº 4.024/61, que aponta o direito dos “excepcionais”

à educação, preferencialmente dentro do sistema geral de ensino. A Lei nº 5.692/71, que altera a LDBEN de 1961, ao definir “tratamento especial” para os estudantes com “deficiências físicas, mentais, os que se encontram em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados”, não promove a organização de um sistema de ensino capaz de atender aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação e acaba reforçando o encaminhamento dos estudantes para as classes e escolas especiais.

A Constituição Federal de 1988, artigo 205, garante o desenvolvimento da pessoa como todo, “Direito de todos, dever do estado e da família, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, o seu preparo para a cidadania e sua qualificação para o trabalho, assegurando o direito e o respeito às diferenças”. (Constituição Federal de 1988). No artigo 208, vem sensibilizar comunidades escolares com vistas ao acesso e permanência do surdo no ensino regular.

O Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei nº 8.069/90, no artigo 55, também reforça os dispositivos legais supracitados ao determinar que “os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos na rede regular de ensino”. A partir da Declaração de Salamanca Declaração de Salamanca (1994), que é considerada um dos principais documentos mundiais que têm em vista a inclusão social, a educação de surdos segue novos rumos, de acordo com a declaração:

As políticas educacionais deveriam levar em total consideração as diferenças e situações individuais. Devido às necessidades particulares de comunicação dos surdos e das pessoas surdas/cegas, a educação deles pode ser mais adequadamente provida em escolas especiais ou classes especiais e unidades em escolas regulares. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p.7). Segundo Breitenbach, Honnef e Costas (2016) a partir da ideia de educação integradora, as propostas para educação de surdos foram alteradas de acordo com as demandas para atender todos os alunos consoantes com suas especificidades. Na introdução, a Declaração aborda os Direitos Humanos, a Declaração Mundial sobre a Educação para Todos e aponta os princípios de uma educação especial e de uma pedagogia centrada na criança, apresentando propostas, direções e recomendações da Estrutura de ação em educação especial, um novo pensar em educação especial, com orientações para ações em nível nacional e em níveis regionais e internacionais. (SALAMANCA, 1994).

Compreende-se que o conjunto de recomendações e propostas da Declaração de Salamanca (1994) é guiado pelos seguintes princípios: independente das diferenças individuais, a educação é direito de todos; toda a criança que possui ou não algum tipo de deficiência deve ter direito a educação; a escola deve adaptar-se às especificidades dos alunos, e não os alunos as especificidades da escola, o ensino deve ser diversificado e realizado num espaço comum a todas as crianças. As crianças e jovens com necessidades especiais devem ter acesso às escolas regulares, as escolas devem se adequar a elas e atender suas necessidades, a escola inclusiva é um espaço no qual todos os alunos têm as mesmas oportunidades de ser e estar de forma participativa, onde as oportunidades e acessos educacionais e as características individuais sejam marcados pela igualdade entre as pessoas.

Ainda na década de 1990 foram estabelecidas a Lei de Diretrizes e Bases, lei de 9.394/1996, que apresenta no Capítulo V direções acerca da Educação Especial, apresentando no Art. 58 a seguinte diretriz: Entende-se por educação especial, para os efeitos dessa Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais. Em 2008 foi estabelecida a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva que visa assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação orientando os sistemas de ensino para garantir: Acesso a classe comuns de ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino. Por meio da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva compreendemos que o movimento mundial da educação inclusiva surgiu em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando sem nenhum tipo de discriminação (BRASIL 1994, p.11). Em 2015 foi instituída a Lei nº 13.146, que instaura a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), que é destinada a assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania.

Compreendem-se as dificuldades que as escolas enfrentam para se tornar inclusiva a todos é um desafio, contudo é possível, neste sentido, a Política Nacional De Educação Inclusiva diz que:

Ao reconhecer que as dificuldades enfrentadas nos sistemas de ensino evidenciam a necessidade de confrontar as práticas discriminatórias e criar alternativas para superá-las, a educação inclusiva assume espaço central no debate acerca da sociedade contemporânea e do papel da escola na superação da lógica da exclusão. A partir dos referenciais para a construção de sistemas educacionais inclusivos, a organização de escolas e classes especiais passa a ser repensada, implicando uma mudança estrutural e cultural da escola para que todos os estudantes tenham suas especificidades atendidas. (BRASIL 1994, p.1)

Uma escola inclusiva deve ter professores que conheçam as possibilidades e limitações dos seus alunos, independentemente de sua especificidade, tendo este deficiência ou não. A escola precisa estar preparada não apenas na estrutura física, mas ter colegas que compreendam as dificuldades do outro faz muita diferença, família participativa, uma comunidade que apoie a ideia, em suma uma escola como um todo, para que supram as suas necessidades e assim estas pessoas possam viver e estudar com dignidade e serem reconhecidas como cidadãos.

3 EDUCAÇÃO INCLUSIVA X EDUCAÇÃO BILÍNGUE

Com a Declaração de Salamanca (1994) documento elaborado na Conferência Mundial sobre Educação Especial, na cidade de Salamanca, na Espanha, em 1994, a educação especial ganha um novo olhar. Conforme Nunes (et.al., 2015) é a partir desse marco que a educação inclusiva vai se popularizando, partindo sim da educação especial, mas vislumbrando uma nova concepção de educação: a escola precisa incluir não apenas os “especiais”, mas todos os alunos. O documento trata da importância das crianças e jovens considerados (as) com necessidades educativas especiais terem acesso às escolas regulares, destacando que são as escolas que devem se adequar as necessidades dos alunos, reconhecendo a importância das escolas como um importante meio de combate à discriminação, quando aponta:

As escolas regulares, seguindo esta orientação inclusiva, constituem os meios capazes para combater as atitudes discriminatórias, criando comunidades abertas e solidárias, construindo uma sociedade inclusiva e atingindo a educação para todos; além disso, proporcionam uma educação adequada à maioria das crianças e promovem a eficiência, numa ótima relação custoqualidade, de todo o sistema educativo. (BRASIL, 1994)

No mesmo ano no Brasil surge a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva, por meio da qual compreendemos que o movimento

mundial da educação inclusiva surgiu em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando sem nenhum tipo de discriminação (BRASIL 1994, p.11).No entanto, para que o aluno seja realmente incluído, é necessário que o professor (a) leve em conta suas especificidades, isto é, suas singularidades de apreensão e construção de sentidos, ao pensar em educação de surdos é importante considerar as peculiaridades de sua cultura. Domingos (2014, p.13) aponta que “no caso da educação de surdos há que se considerar a diferença própria dessa comunidade cuja cultura tem peculiaridades que carecem de ser conhecidas para que o processo educacional seja realmente fundamentado”.

Para o sujeito surdo, é de grande importância que no ambiente escolar haja a presença de um intérprete de Libras para possibilitar à comunicação em sala de aula, em que este faz a interpretação de Português para Libras e vice versa constitui-se em direito assegurado pelo Decreto nº 5.626, de 22 dezembro de 2005, que regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, em seu capítulo IV, artigo 14, trata da obrigatoriedade das instituições federais de ensino em garantir, as pessoas surdas acesso a comunicação. Mas este não será o principal recurso para o processo de ensino aprendizagem. Entretanto, na escola regular verifica-se que o intérprete tem desempenhado um papel que não é seu, de ensinar o conteúdo proposto, assim como adequação das atividades.

Pesquisas apontam o caminho do bilinguismo como a proposta mais adequada e eficaz na educação de surdos, nessa proposta será proporcionado ao aluno surdo o conhecimento da sua primeira língua L1 (Libras) e a L2 (Língua Portuguesa) concomitantemente, em que o surdo é visto como um sujeito com uma cultura própria.

Vieira (2011) aponta:

A proposta bilíngue está em consonância com a Declaração de Salamanca, sempre citada pelos teóricos que escrevem sobre a inclusão por ser um dos primeiros documentos internacionais sobre o tema, e aponta a Língua de Sinais como primeira língua – L1 – dos surdos, e como segunda língua – L2 – aquela que é a oficial do país, no caso do Brasil, a Língua Portuguesa. Dessa forma se garantirá ao indivíduo o desenvolvimento de sua linguagem e a construção de conceitos primordiais para a compreensão do mundo, pois depende da língua para alicerçar esses aprendizados.

(VIEIRA, 2011, p.10)

Então, é primordial é que no processo de ensino e aprendizagem do aluno surdo aconteça a interação entre as duas línguas, dessa forma a criança crescerá, desenvolvendo suas capacidades cognitivas, linguísticas, afetivas e políticas. Neste ensino, o aluno precisará de práticas específicas, com ambiente adequado e recursos pedagógicos visuais.

É importante que a instituição escolar não limite a apenas alfabetizar o aluno surdo, mas que ofereça condições para que os alunos se tornem leitores e escritores. Desse modo, teremos surdos alfabetizados em ambas as línguas, Libras e Língua Portuguesa, conhecedores de sua cultura, bem como da cultura ouvinte, favorecendo assim o pleno desenvolvimento desses sujeitos, e a sua participação na sociedade, exercendo seu papel de cidadão.

4 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E ALUNOS SURDOS

Um efetivo processo de ensino e aprendizagem possibilita ao aluno a capacidade de estabelecer relações com o mundo a sua volta. Nesse sentido, um dos grandes problemas é que a criança surda chega a escola sem aquisição da linguagem e conseqüentemente com pouco conhecimento de mundo. “Deste modo, é frequente que estes alunos cheguem ao espaço escolar com conhecimentos de mundo reduzidos quando comparados com aqueles apresentados pelos alunos que ouvem”. Lacerda (2013, p.185). Marchesi, Coll, Palacios (1995) apontam que o “como ensinar” é um dos pontos norteadores para a adequação das possibilidades para a aprendizagem do aluno surdo. No entanto, quando existe um aluno surdo em uma sala, as práticas estreitam-se, pois, eles como todos alunos, possuem as suas singularidades e precisam de adaptação para a eficácia na aprendizagem. Diante desta realidade, “Ser professor de alunos surdos significa considerar suas singularidades de apreensão e construção de sentidos quando comparados aos alunos ouvintes”. Lacerda (2013, p.185)

Nesse sentido, a prática precisa favorecer ao aluno, possibilitando uma aprendizagem efetiva, algumas adequações pedagógicas têm se mostrado eficaz na aprendizagem do aluno surdo, entre essas: fichário visual, dicionário em Língua portuguesa e Libras, caixas classificadoras, murais em Língua Portuguesa e Libras, caixas com histórias em seqüências lógicas, contação de história em Libras, alfabeto datilológico entre outros, recursos visuais que sirvam de suporte à informação que é transmitida, como desenho, vídeos, cartazes e etc. As utilizações desses recursos são resultadas do processo de formação do professor, sem a formação inicial e continuada adequada, e disponibilidade de recursos didáticos para elaboração de diferentes atividades, dificilmente haverá efetivação do processo de ensino e aprendizagem do aluno surdo.

5 METODOLOGIA

Para responder nossos questionamentos, assim como alcançar o objetivo principal dessa pesquisa que foi de identificar as estratégias e práticas utilizadas por professores para inclusão do aluno surdo nos anos iniciais do ensino fundamental, na perspectiva regular e bilíngue. Trata-se de uma pesquisa de caráter qualitativo, realizada em uma sala regular do 1º ano do ensino fundamental situada no município de Jaboatão dos Guararapes, e uma sala regular bilíngue na cidade do Recife.

Participaram dessa pesquisa dois sujeitos: Duas professoras, sendo, uma professora da sala regular e uma da sala bilíngue. Por questões éticas nomearemos os participantes assim:

Quadro 1- Identificação dos participantes da pesquisa.

Escolas	Salas	Professores	Alunos
A – Escola Regular	R - Regular	PR – Professora Regular	AR – Aluno Regular
B – Escola Bilíngue	B - Bilíngue	PB – Professora Bilíngue	AB – Aluno Bilíngue

Cabe destacar que a sala R corresponde apenas ao 1º ano, já a sala B corresponde ao 3º e 4º anos iniciais do ensino fundamental. A coleta de dados foi realizada em dois momentos: observação e entrevista semiestruturada. No primeiro momento foram realizadas três observações nas salas R e B. cada observação foi realizada com agendamento prévio de acordo com os dias disponibilizados pelas professoras. No segundo momento, realizamos a entrevista semiestruturada com as professoras, o registro foi feito por meio de áudio gravação e transcrição, a professora PB respondeu apenas por meio de transcrição. Conforme Teixeira (2015, p.14), “A observação como método de coleta de dados é uma importante fonte de informação nas pesquisas em educação. Ela deve ser tratada com muito cuidado, pois exige técnicas específicas para ter valor científico e ser capaz de alcançar os objetivos definidos pelo pesquisador”.

Como método de pesquisa foram realizadas a observação e entrevista com as professoras, como também foi observado o perfil dos alunos. E para analisar os dados utilizamos a análise proposta por Alves e Silva (1992) que afirma que:

A análise qualitativa de dados é um fenômeno recentemente retomado, que se caracteriza por ser um processo indutivo que tem como foco a fidelidade ao universo de vida cotidiano dos sujeitos, estando baseada nos mesmos pressupostos da chamada pesquisa qualitativa. (ALVES E SILVA, 1992, p.61)

6 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Apresentaremos a seguir, dados resultados e discussões de nossa pesquisa. No primeiro momento apresentaremos o perfil das docentes e alunos junto a descrição das salas observadas, mostraremos a análise e os resultados das entrevistas e observações realizadas nas salas de aula regular e bilíngue. No quadro a seguir, abordaremos a formação das professoras, tempo de atuação na educação de Surdos e seu nível de conhecimento em Libras.

Quadro 2- Perfil das professoras participantes da pesquisa.

Participantes	Função	Sexo	Formação	Tempo de experiência com alunos surdos	Nível de Conhecimento em Libras
PR	Professora da sala regular	Feminino	Ensino superior. Graduada em Pedagogia, pósgraduada em educação infantil, cursando atualmente sua segunda pós-graduação em gestão.	Nove meses	Nenhum
PB	Professora sala bilíngue	Feminino	Ensino superior. Graduada em Letras, pós graduada em educação especial	Dez anos	Avançado Fluente em Libras.

Fonte: As autoras (2018).

Conforme verificado no quadro apresentado acima a professora PR, possui pouco tempo de experiência com alunos surdos em relação a professora PB, tanto a professora PR quanto a PB possuem formação adequada para atuar nos anos iniciais do ensino fundamental. No entanto a professora PR aponta não possuir nenhum conhecimento em Libras, afirma ainda que até o momento não foi possível realizar nenhum curso na área, e por isso não tem nenhum tipo de comunicação com o aluno, e essa é grande dificuldade enfrentada no processo de ensino e aprendizagem. Compreendemos essa realidade como negativa, pois o contato do professor com o aluno é de extrema importância para efetiva inclusão.

Nesse sentido, como podemos falar de inclusão, sem ao menos o contato direto por parte da professora (a) com seu aluno surdo? No entanto, o aluno fica na maior parte do tempo realizando atividades adaptadas pela Interprete, o aluno não se comunica em Libras e em português, cabe destacar o constante esforço por parte da intérprete para garantir a participação do aluno na aula. A mesma ensina os sinais e o auxilia na resolução das atividades, em sala de aula a interpretação não é simultânea com a fala da professora, a Intérprete passa o contexto amplo da fala da Professora com poucos sinais para uma melhor compreensão do aluno. Por meio das observações, compreendemos que a presença da intérprete em sala de aula, como direito assegurado pelo Decreto nº. 5.296/2005 art.23 §6 é de imensa importância para garantia do processo de ensino e aprendizagem do aluno. Já a professora PB tem fluência em Libras, de acordo com o quadro 2, nenhuma das participantes possuem especialização em Libras, embora a PB possua especialização em educação especial, de acordo com seu relato o curso é muito abrangente, nesse sentido não foca na especificidade do surdo, no entanto para trabalhar na sala bilíngue a professora PB participou de processo seletivo em que a fluência em Libras era primordial. Não obstante, é importante destacar que a realidade das duas salas observadas é completamente diferente a professora PB além de possuir muita experiência na educação de surdos, encontra-se num contexto de sala bilíngue e possui apenas três alunos, já para PR além de ter um total de 18 alunos em sala, está na primeira experiência com alunos surdos. No quadro 3 detalharemos as características das salas observadas, nível de ensino, quantidade de alunos matriculados e a condição sensorial das turmas.

Quadro 3- Condição Sensorial das Turmas.

Salas	Anos	Estudantes matriculados	turma / Condição Sensorial
B	3	Uma aluna com Surdez sem Implante Coclear 16 anos sem oralização, fluente em Libras. Um aluno com surdez e com Implante Coclear, 9 anos em processo de aquisição da Libras L1 e de português L2 com boa oralização. Um aluno com surdez e Implante Coclear, em processo de aquisição da Libras L1 e português L2, sem oralização 10 anos.	Surdos

R	18	18 alunos (as), entre os quais 17 são ouvintes com 7 anos, e um é surdo com 8 anos, a turma está em processo de alfabetização. Entre os 18 alunos já mencionados, 1 aluno com diagnóstico de autismo, que compareceu em apenas a	Ouvintes/ Surdo
		um dia de nossas observações, o aluno surdo possui Implante Coclear, mas, não demonstra interesse em oralização.	

Fonte: As autoras (2018)

Conforme verificado no quadro 3, o quantitativo de alunos matriculados na B é muito inferior ao quantitativo da R, apesar do grande quantitativo de alunos na sala R, foi possível identificar a baixa frequência do aluno diagnosticado com autismo, por não comparecer à nenhuma de nossas observações, na turma B apenas uma aluna não possui Implante Coclear, é importante destacar, que dos alunos que possuem Implante Coclear, apenas um comunica-se por meio de Libras e oralização, embora prefira a Libras, o outro aluno conforme relatado pela professora PB não consegue oralizar, por não fazer o acompanhamento e manutenção do Implante Coclear. Verificamos ainda que a idade da aluna é muito superior à dos alunos.

No quadro a seguir apresentaremos o perfil dos alunos surdos, identificando seu grau de escolarização, nível de alfabetização em Libras e em língua portuguesa, se possui implante coclear e oralização.

Quadro 4: Perfil dos estudantes participantes da pesquisa.

Participantes	Idade	Escolarização	Alfabetizado L1 Libras L2 Português	Implante Coclear/ Oralizado
AR	8 ANOS	1º ANO	Possui pouco conhecimento em Libras e em português. Em processo de alfabetização.	Possui Implante Coclear, sem oralização

AB	9 ANOS	3º ANO	Possui pouco conhecimento em Libras e em Português. Em processo de alfabetização.	Possui Implante Coclear , bom nível de oralização e comunicase bem em Libras.
----	--------	--------	---	---

FONTE: As autoras (2018)

Conforme aponta o quadro 4, os alunos AR e AB têm diferença de apenas um ano de idade, no entanto, estão a dois anos de diferença no que se refere ao ano escolar em que se estão regularmente matriculados. Tanto AR quanto AB possuem implante coclear, no caso do AR o implante não ajudou em sua oralização, já o AB conseguiu bom nível de oralização por meio do implante, apesar de estarem em níveis e abordagens educacionais diferentes tanto o AR quanto o AB estão em processo de alfabetização. De acordo com as docentes não há interesse por parte da família na aprendizagem de Libras, o que interfere diretamente na aprendizagem dos alunos. Enquanto AR não demonstra interesse em aprender português, AB já possui bom nível de comunicação, de acordo com o relato da professora PB, o aluno AB não gosta de comunicar-se por meio de oralização, apenas em Libras, afirma ainda que a escola é o único ambiente em que AB tem essa possibilidade de comunicação, em sua casa o fato dos pais não terem conhecimento em Libras, o obriga a comunicar-se por meio de oralização. Diante dos dados obtidos podemos verificar que a grande dificuldade da Professora AR é a comunicação entre ela e o aluno surdo, como foi demonstrado no Quadro 2, a mesma não possui nenhuma formação direcionada ao ensino de surdos e o aluno está em processo de aquisição da Libras. O aluno tem o implante coclear I.C, a família é cautelosa no quesito de dedicação nos acompanhamentos fonoaudiólogos, no entanto segundo a Professora PR, não demonstra muito interesse para aquisição da Libras.

Sabemos que para alcançar a desejada escola inclusiva, não podemos perder de vista a orientação dos objetivos formativos que devem orientar e nortear os trabalhos e os currículos escolares, pois é também através deles que os alunos terão sucesso na vida escolar. Compreende-se a importância de um profissional no perfil adequado, entretanto, eles devem conviver e estar presente juntamente com os alunos que tenham a mesma idade, pois assim é possível que todos assumam responsabilidades, como também os

direitos, e então, possam aprender a superar as dificuldades que sua deficiência denota. O professor tem muitas dificuldades em mãos, para administrar para que o seu aluno possa se comunicar com todos os outros naturalmente, mas mesmo diante das dificuldades, a Professora PR informa na entrevista semiestruturada que consegue se comunicar com o aluno surdo através da comunicação total e que a intérprete auxilia no processo das adaptações das atividades. No quadro a seguir apontaremos algumas das estratégias metodológicas e recursos identificados por meio das entrevistas e observações.

Quadro 5: Estratégias metodológicas utilizadas:

Salas	Estratégias metodológicas
R	Uso de folha de ofício A4/ Atividades retiradas da Internet, material concreto(tampa de garrafa pet, palito de picolé) e alfabeto móvel , contação de história
B	Uso de EVA, cartolina, contação de histórias em Libras

Ao serem questionadas sobre as estratégias metodológicas utilizadas respondem:

Professora PR	[...]Eu digo a intérprete, essa semana vou trabalhar a sílaba “S” e em matemática o material dourado, aí ela vai e faz uma adaptação e faz com ele. Eu uso mais papel mesmo e coisa de internet, é o que a gente mais usa. Por exemplo, estou trabalhando animais, por exemplo sílaba da zebra aí é um animal, aí a gente já entra no assunto animal e digo a interprete vou trabalhar zebra aí tu já trabalhas o resto dos animais porque já que ele está sendo introduzido agora no mundo da Libras aí tudo o que seja conhecimento de mundo e conhecimento pedagógico ela coloca tudo num bolo só entendesse? , aí estou fazendo sei lá uma atividade de matemática com ele também, aí ela já vem com número, hora, relógio, tempo aí medidas de tempo em geral, a gente utiliza mais dessa forma, agora assim, de concreto o que uso com os outros eu uso com ele, se é palito de picolé, é palito de picolé, se é tampinha, é tampinha eu não tenho realmente uma coisa diferenciada para ele não, entendesse?[...] (PR)
---------------	---

<p>Professora PB</p>	<p>[...] Os surdos são muito visuais, precisamos de recursos, mas, infelizmente não recebemos, eu faço como posso, por exemplo, na aula de ciências que trabalhei animais para montar uma floresta, precisei desenhar as imagens para depois ensinar os sinais e em seguida o conteúdo, por não ter tido acesso a Libras antes o aluno chega aqui com pouquíssimo conhecimento prévio. Como vocês podem ver, tento deixar a sala visualmente agradável. E sempre que posso preparo um material diferente só que não chega recurso para minha sala, pois na verdade os alunos estão matriculados em outra turma, é como se essa sala</p>
	<p>não existisse no que se refere aos materiais, não chega nada, data show, EVA, jogo, a aula é toda em Libras como vocês podem ver, e vou fazendo assim com paciência e ensinando os sinais e depois o conteúdo, dessa forma eles conseguem aprender.[...]</p>

Conforme verificado A PR, não possui nenhum conhecimento em Libras, nem em educação de Surdos, demonstra não ter conhecimento sobre as especificidades dos sujeitos Surdos. A falta de conhecimento, em educação de Surdos de implica dificuldades na atuação da docente em sala, e a intérprete acaba desempenhando uma função que não é sua. Já a PB, a fluência em Libras contribui demasiadamente para que a professora possa comunicar-se da forma adequada, que nesse caso específico é fazer uso constante da Libras, ao iniciar sua fala citando que os Surdos são muito visuais já demonstra ter conhecimento em Educação de Surdos.

Constatamos que na sala regular apenas a intérprete esforça-se para comunicar-se com o aluno Surdo, nem os colegas nem a professora, possuem conhecimento mínimo em Libras, impossibilitando a comunicação, o fato de PF pedir para a intérprete trabalhar a sílaba “ S ” chama atenção pois além de “S” ser uma letra já demonstra não ter conhecimento nas especificidades dos sujeitos Surdos. O aluno possui pouquíssimo conhecimento em Libras, possui Implante coclear Implante Coclear, mas não consegue oralizar. Na sala bilíngue embora o aluno tenha bom nível de conhecimento em Libras, na maioria das aulas a Professora precisa ensinar os sinais, explicar os contextos e depois

abordar o conteúdo planejado. Um fato que nos chama atenção é que a sala bilíngue fica nos fundos da escola, sem ventilação, sem disponibilidade de recursos, inclusive no Diário eletrônico os alunos surdos não estão matriculados em uma turma bilíngue, os mesmos estão matriculados em uma sala regular.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa foi realizada com objetivo de compreender a prática docente para inclusão do surdo nos anos iniciais do ensino fundamental, fazendo contraponto entre as duas propostas educacionais asseguradas aos surdos atualmente, sendo estas: regular e bilíngue, nesse sentido, buscamos identificar as estratégias e práticas utilizadas por professores para inclusão do aluno surdo nos anos iniciais do ensino regular e bilíngue, compreender as dificuldades enfrentadas pelos professores no processo de escolarização do aluno surdo e analisar as condições ofertadas pelas instituições de ensino para inclusão desse sujeito. Acreditamos ter alcançado nossos objetivos, em que utilizamos como principais ferramentas: entrevista semiestruturada, observações e análise de dados. Verificou-se que na proposta bilíngue a comunicação é em Libras, todos alunos são surdos e há total interação entre a professora e os alunos, a Libras é utilizada com a primeira língua e a Língua Portuguesa como segunda, mas o seu aprendizado nesta língua só acontece quando este aluno entra na escola.

A falta de conhecimento em Libras, assim como os conhecimentos prévios advindos da educação infantil, é um dos grandes entraves, nesse sentido, recomenda-se que as salas bilíngues atendam desde a educação infantil. O grande avanço na trajetória educacional dos surdos com a oficialização da Libras como primeira língua e a implantação de salas bilíngues são inegáveis. Não obstante, constatou-se que a sala bilíngue se constitui como um projeto na escola, os alunos estão matriculados em sala correspondente ao seu ano escolar, não disponibilidade de recursos, e a professora não participa de formação. Constatou-se que a falta de conhecimento em Libras e principalmente em Educação de Surdos, representa grande entrave na inclusão educacional dos surdos, não há interação da professora e demais alunos com o aluno surdo.

Ao pensar em Educação de surdos compreende-se que a efetiva inclusão se dará quando suas especificidades forem consideradas, garantindo a esse sujeito um processo educacional que assegure o seu pleno desenvolvimento, respeitando sua língua e sua

cultura. Na proposta regular constatamos que isso não tem ocorrido, a professora não tem nenhum conhecimento em Libras e a intérprete acaba adequando as atividades e ensinando o conteúdo, desempenhando assim um papel que não é seu, pois sua função é fazer a interpretação do português para Libras e vice-versa. Por meio dessa pesquisa, surgiram algumas inquietações acerca da educação de surdos, que podem nortear novas pesquisas: seria possível uma sala bilíngue para surdos durante a educação infantil? Como a proposta bilíngue vai garantir uma aprendizagem efetiva se faltam recursos e formação continuada para professora? Como garantir a aprendizagem na sala regular se a professora não conhece Libras? Pode se considerar o aumento do implante coclear como um retrocesso, uma nova tentativa de normalização? Como garantir uma aprendizagem significativa na sala regular se a professora não conhece Libras?

Algo que chamou atenção foi o fato dos dois alunos terem o Implante Coclear, é notável que tem se tornado comum entre as crianças surdas, por se tratar de um procedimento irreversível que os obriga a mais uma tentativa de oralização, compreendese como uma nova tentativa de normalização, constituindo-se em retrocesso. Conforme mencionado na pesquisa, os surdos passaram por diversas lutas em sua trajetória educacional e de vida, um dos mais difíceis foi enfrentar a proibição do uso da Língua de sinais onde houve uma tentativa de “normalização” por meio da oralização. Atualmente o bilinguismo constitui-se como a abordagem educacional mais eficaz para os surdos.

Referências:

ALVES, Zélia. SILVA, Maria. **Análise qualitativa de dados de entrevista: uma proposta**, 1992.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Presidência da República. 5 de outubro de 1988. Brasília, DF

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente, Câmara dos Deputados, Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. DOU de 16/07/1990 – ECA. Brasília, DF.

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: 14 de novembro de 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. MEC; SEEP; 2008.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 5.692, DE 11 DE AGOSTO DE 1971.

BREITENBACH, Fabiane. HONNEF, Cláucia. COSTAS, Fabiana. **Educação inclusiva: as implicações das traduções e das interpretações da Declaração de Salamanca no Brasil**, Rio de Janeiro, 2016.

COSTA, M. P. R. **Orientações para ensinar o deficiente auditivo a se comunicar**. Revista Brasileira de Educação Especial, Piracicaba: v.1, n.2, 1994, p.53-62.

DOMINGOS, Maria. **A inclusão do aluno surdo da educação infantil no ensino regular**. Revista Virtual de Cultura Surda, Edição Nº 14, 2014. p.13

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponível em: http://www.ibge.gov.br/estadosat/temas.php?sigla=pe&tema=resultgeramostra_censo2016. Acesso em 25 novembro 2018.

LACERDA, C.B.F. **Tenho um aluno surdo, e agora?** Introdução a Libras e educação de Surdos. São Carlos: EDUFSCar, 2013.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa. **A prática fonoaudiológica frente as diferentes concepções de linguagem.** Revista Espaço, Instituto de Educação de Surdo, v.10, p.3040, 1998.

MARCHESI, Alvaro. COLL, César. PALACIOS, Jesús. **Desenvolvimento Psicológico e Educação: Psicologia da Educação**, Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

MESERLIAN, Kátia Tavares. VITALIANO, Célia Regina. **Análise sobre a trajetória histórica da educação dos surdos.** 2009, p 337-347.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais.** Brasília: Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, 1994.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Decreto Nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005,** Secretaria de Educação Especial, 2005.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Lei Nº. 10.436, de 24 de abril de 2002.** Secretaria de Educação Especial, 2002.

NUNES, Sylvia. SAIA, Ana. SILVA, Larissa. MIMESSE, Soraya. **Surdez e educação: escolas inclusivas e/ou Bilíngues?**, CIDADE, EDITORA, 2015.

ROCHA, Solange Maria da. **Memória e história: a indagação de Esmeralda/ Solange Rocha.** – Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2010.

TEIXEIRA, Nádía. **Metodologias de pesquisa em educação: possibilidades e adequações, Cidade: editora,** 2015, p.14

VIEIRA, Claudia Regina. **Educação de surdos: Problematicando a questão bilíngue no contexto da escola inclusiva,** CIDADE, EDITORA, 2011, p 10.