

INCLUSÃO E OS IMPACTOS NA APRENDIZAGEM DE UMA CRIANÇA SURDA

Leiliane Pereira Frazão¹
Anabela Bárbara Domingues Panão Góis Ramalho²

RESUMO

Alguns estudos sobre inclusão e aprendizagem de crianças com deficiência tem gerado novas concepções pedagógicas que correspondem ao contexto da educação especial. Com este olhar, o questionamento principal deste trabalho instiga o encontro de informações e conhecimentos, explanando algumas definições de como a formação de professores contribuem para o processo de inclusão de crianças surdas e o impacto produzido na sua aprendizagem. Sabe-se que aprender é uma capacidade que nasce com todo ser humano e que é desenvolvida ao longo de toda vida, que o aprendizado escolar é uma etapa essencial ao desenvolvimento intelectual da criança. Destarte, concebemos neste artigo o objetivo de proporcionar alguns entendimentos sobre o sujeito criança surda e o seu desenvolvimento cognitivo e de interação social no espaço escolar e de que forma a relação docente e estudante com deficiência se estabelece no decorrer do processo de ensino e aprendizagem. Desse modo, os procedimentos metodológicos utilizados do respectivo trabalho dispõem da pesquisa-ação, conduzido por questionário com questões estruturadas com a família e a professora da criança, como instrumento de coleta de dados a fim de visualizar a relação entre todos que convivem com a criança. Buscou-se em Piaget respostas para compreensão do seu processo de aprendizagem e, em Vygotsky para conhecer aspectos importantes do cotidiano escolar e familiar da criança e sua interação social, pois interagindo com pessoas em seu ambiente familiar e escolar sua aprendizagem também vai se efetivando.

Palavras-chave: Aprendizagem. Criança surda. Inclusão.

INTRODUÇÃO

A luta pela inclusão das pessoas com deficiência perpassa muitos desafios. Ao longo da história, as pessoas com deficiência têm sido denominadas e estereotipadas por suas limitações e/ou diferenças, que para alguns “fogem” dos padrões “normais”. É importante salientar que a exclusão das pessoas com deficiência do contexto sociocultural sempre esteve presente nos diversos lugares e na escola não foi diferente. Essa ideologia de um padrão de

¹ Mestre em Educação para Saúde da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Coimbra – IPC/PT, Técnica em Assuntos Educacionais do Instituto Federal do Maranhão – IFMA, leiliane.frazao@ifma.edu.br;

² Professora orientadora: Doutora em Ciências da Educação, Professora Coordenadora da área de Psicologia e Ciências da Educação e Coordenadora de Curso de Especialização em Educação Especial da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Coimbra – IPC/PT, anabelapanaoramalho@gmail.com.

“normalidade” esteve e está presente nos diversos contextos e, mesmo diante dos instrumentos legais que subsidiam o processo inclusivo, ainda há muita resistência por parte de algumas instituições de ensino, no que diz respeito a inclusão de um estudante com Necessidade Educacional Específica (NEE) em salas de aulas regulares.

Assim surge a necessidade de realizar este estudo³, buscando compreender a realidade de uma criança surda diante da falta de respostas educativas que ainda ocorre nas instituições escolares quando o assunto é a organização do ensino em consonância com a perspectiva inclusiva de pessoas com deficiência e na definição da forma como promover a aprendizagem efetiva e significativa destes alunos.

Percebe-se que esta necessidade de atender os preceitos inclusivos ainda é de fato um tabu para muitos profissionais da educação, pois quando se depararam com uma realidade de lecionar em salas com alunos com NEE sentem dificuldade de se desvincular da concepção do “padrão” do alunato, têm problemas de proceder, organizar e suprir as necessidades dos alunos, no sentido de planificar e implementar estratégias que atendam todos/as seus/suas estudantes de forma inclusiva.

Diante dessa percepção, buscou-se nesta pesquisa conhecer a realidade da criança nos contextos escolar e familiar, visto que a aprendizagem ocorre em diversos espaços, não somente o escolar. Segundo Orrú (2017) a aprendizagem se reinventa sempre, pois não está confinada a um local apropriado (escola) para se concretizar, ao contrário, se arranja nos diversos espaços de aprendizagem. Porém, é no contexto escolar que este estudo se delimitará, por ser o local onde a criança objeto de investigação estabelece mais contato social, principalmente com outras crianças.

Assim, tem-se como objetivo geral entender como o sujeito _ a criança surda _ aprende quando seu contexto escolar é de ouvintes e, para um efeito mais amplo do entendimento dos fatores que se interpolam e influenciam no processo de aprendizagem, propõe-se conhecer aspectos relevantes do cotidiano escolar e familiar da criança; assim como conhecer como ocorre o planejamento docente e quais estratégias são utilizadas para contribuir com processo de ensino e aprendizagem, na perspectiva inclusiva; garantir que, além do acesso ao ensino e aprendizagem, a criança tenha êxito em todo processo, proporcionando-lhe oportunidades materiais e metodológicas de uma aprendizagem adaptada e às suas necessidades em um ambiente realmente inclusivo.

³ O presente artigo é um recorte da dissertação de mestrado “Aprendizagem de uma criança surda no contexto de ouvintes: um estudo de caso”.

A metodologia adotada na elaboração desta pesquisa foi a qualitativa buscando avaliar a aprendizagem da criança no contexto da educação infantil. Essa metodologia nos permitiu compreender os fenômenos a partir dos sujeitos entrevistados.

Segundo Kipnis (2005, p.41)

O pesquisador qualitativo não pretende estabelecer afirmativas que relacionem fatores variáveis que devam ser medidas e testadas rigorosamente. Ele está interessado no processo que ocorre em determinado ambiente e, principalmente, em como os sujeitos envolvidos percebem e lhe dão significado particular.

Por se tratar de uma pesquisa-ação, onde foi necessário realizar um processo de intervenção⁴, para estruturação dos resultados realizamos a análise das entrevistas estruturadas aplicadas aos sujeitos nas fases da pré-intervenção e pós-intervenção; na observação estruturada não-participante visto que a pesquisadora não faz interferências nas atividades escolares e, ainda, nos testes cognitivos piagetianos aplicados ainda na fase da pré-intervenção.

Ainda para esta análise ressalta-se a importância da revisão da literatura, pois esta norteará o caminho a ser percorrido no sentido de se alcançar um entendimento favorável de todo o processo de pesquisa. Severino (2007, p.112) qualifica a pesquisa bibliográfica como “aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores”. Assim, a pesquisa bibliográfica referenciada aqui a partir dos preceitos de Orrú (2017), Kipnis (2005), Chizzotti (2005), Sassaki (2010), Brasil (2015), Mazotta (2005), Ayres (2012), Piaget (2010) e Vygotsky (2008) e contribuições de outros estudiosos dará o suporte para uma compreensão atual e contextualizada acerca do objeto.

METODOLOGIA

⁴ Diante da proposta do Programa de Mestrado em Educação para Saúde vinculado ao Instituto Politécnico de Coimbra – PT, o projeto de trabalho para conclusão do mesmo (dissertação) deveria apresentar uma intervenção diante do problema apresentado. Sendo assim, a proposta aqui apresentada trata-se de um trabalho de intervenção realizado no processo de formação docente da escola onde o sujeito criança surda estudava, pois percebeu-se que, para que sua inclusão fosse significativa, os/as professores/as daquele espaço precisavam compreender os preceitos de uma educação especial inclusiva, aspectos até então não estudado por aqueles/as profissionais, porque jamais tinham passado por capacitações na área.

Esta pesquisa surge da necessidade de compreender o cotidiano escolar de uma criança surda⁵ (denominada de M.V), estudante da Educação Infantil em um contexto meramente de pessoas ouvintes, acompanhada por profissionais não especialistas em Educação Especial e que nunca haviam passado por esta formação.

Para iniciar a pesquisa de campo, primeiramente solicitamos a permissão para a família da criança, representada pela mãe, para que fosse possível acompanhar parte do cotidiano de M.V. em casa e na escola. Após, solicitamos também, a permissão da direção da escola para que a pesquisadora adentrasse aos seus espaços para acompanhar a criança em suas atividades de rotina no ambiente escolar. Depois das permissões concedidas por ambas as partes, iniciamos a pesquisa de campo.

Por trata-se de uma investigação-ação, pois nos permitiu que fosse trabalhada a teoria e a prática, convalidando o que foi observado através da fundamentação teórica e, posteriormente, realizada uma intervenção. Conforme Coutinho et al (2009) a investigação-ação pode ser descrita como uma família de metodologias de investigação que incluem simultaneamente investigação (ou compreensão) e ação (ou mudança), com base em um processo cíclico ou em espiral, que alterna entre ação e reflexão crítica, e em que nos ciclos posteriores são aperfeiçoados os métodos, os dados e a interpretação, feita à luz da experiência (conhecimento) obtida no ciclo anterior. Diante do que foi pesquisado, nos foi permitida a construção de uma visão clara e sistemática a respeito da matéria estudada.

As técnicas e instrumentos pedagógicos que servem de base a este trabalho, foram pensados e elaborados de acordo com os objetivos do estudo e as características do contexto da criança. Dividiram-se em 3 (três) etapas: entrevistas, observação e os testes cognitivos.

As entrevistas foram realizadas com a mãe e com a professora que acompanhou a criança na escola nas fases da Pré-Intervenção e da Pós-Intervenção. As informações obtidas com as entrevistas foram importantes, pois conseguimos entender o contexto da criança desde seu nascimento, passando pelo diagnóstico de neuropatia auditiva, até o momento da pesquisa como foi se estabelecendo suas relações com os familiares, com os colegas de escola e professora, e como ocorreu sua aprendizagem diante da perda auditiva.

O instrumento foi composto por um roteiro de perguntas que subsidiaram informações importantes que ocorrem/ocorreram ao longo da vida da criança, tudo foi

⁵ É importante relatar que por opção familiar, a criança não iniciaria ainda o contato com a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), mas sim passaria pelo processo de oralização visto que a criança usava o AASI (Aparelho de Amplificação Sonoro Individual).

registrado de acordo com o que as entrevistadas relatavam, respeitando o roteiro elaborado. Como aponta Chizzotti (2005, p.93)

O entrevistador deve manter-se na escuta ativa e com a atenção receptiva a todas as informações prestadas, quaisquer que sejam elas, intervindo com discretas interrogações de conteúdos ou com sugestões que estimulem a expressão mais circunstanciada de questões que interessem a pesquisa.

A entrevista estruturada nos possibilitou obter dados importantes do cotidiano da criança, o que contribui para uma melhor observação e análise dos fatos estudados. A técnica de observação, também utilizada na recolha de dados deste trabalho, deu-se no intuito de obter conhecimento sobre determinados aspectos da realidade escolar da criança, a fim de detectar como ocorre a interação social da criança surda com pessoas ouvintes. Bogdan e Biklen (1994) afirmam que a observação incide sobre as condutas, procurando captar tipos de comportamento individual e de interação, assim como os fundamentos ideológicos e culturais que os motivam. O campo de observação do investigador é bastante amplo e o registo dos dados faz-se em função dos objetivos definidos para a observação, para o que é útil construir uma grelha de observação.

Ainda na fase de pré-intervenção foi aplicado o teste piagetiano. Para avaliação dos testes foram elaboradas Grelhas nas quais foram dispostos: os tipos de provas aplicadas; o material utilizado; o critério de aplicação; a avaliação com os três níveis e suas classificações; e o nível alcançado pela criança.

A partir do que foi verificado pela pesquisadora/experimentadora, foram elaboradas propostas de trabalhos escolares e até mesmo familiares, consoante o período de desenvolvimento pré-operatório em que a criança se encontrava.

REFERENCIAL TEÓRICO

Diante dos preceitos legais a questão da inclusão de estudantes com deficiência está bem amparada, teoricamente; porém, de fato encontra-se diante de um novo paradigma de educação inclusiva em que há um abismo entre legislação/teoria e a prática da inclusão; entre o direito que é garantido e o que de fato é proporcionado pelas escolas. É a escola que deve ser capaz de acolher todo tipo de aluno/a e de lhe oferecer uma educação de qualidade, equitativa e com metodologias adaptativas, ou seja, aplicando respostas educativas compatíveis com as habilidades, necessidades e expectativas de cada aluno (SASSAKI, 2010).

A inclusão das pessoas com deficiência vai se difundindo e, em diversos países, alguns autores se destacaram por manifestar sua insatisfação em relação ao tratamento dado aos alunos com deficiência nos sistemas de ensino regular e por defenderem o movimento da inclusão, tais como Fulcher e Slee, na Austrália; Barton, Booth e Tomlinson, no Reino Unido; Ballard, na Nova Zelândia; Carrier, em Nova Guiné; Biklen, Heshusius e Sktirc, na América do Norte (SANCHES, 2005).

Observa-se que o movimento pela inclusão de pessoas com deficiência no sistema de ensino regular, desencadeado no contexto educacional norte-americano, ainda que de forma restrita, influenciou os sistemas de ensino de outros países no sentido de dar a largada no processo de inclusão social e educacional de estudantes com deficiência, quando sugere que todos devem participar da vida educacional e social juntamente com os grupos de sua mesma idade.

A Constituição Federal de 1988 traz como fundamento da república a cidadania e a dignidade humana (art. 1º, incisos II e III), e como um dos objetivos fundamentais a promoção do bem de todos, sem preconceito de origem, raça, cor, sexo, idade ou qualquer outra forma de discriminação (art. 3º, inciso IV). Baseando-se nesses preceitos, entende-se que todos devem ser tratados igualmente, de forma digna, em todos os ambientes e no convívio social (BRASIL, 1988).

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB) nº. 9.394/1996 tem-se como princípio para o ensino “a igualdade de condições de acesso e permanência na escola” (Art. 206, inc. I), onde a educação representa um direito de toda a população, independentemente de suas peculiaridades físicas, cognitivas, comportamentais e/ou psicossociais, significando dizer que o sistema escolar deve receber toda e qualquer clientela que busque o seu direito de acesso à escolaridade básica em escolas regulares, oferecendo tratamento igualitário e inclusivo, buscando estratégias para garantir, também, a permanência do aluno na escola.

O Plano Nacional de Educação define 20 metas em consonância com as diretrizes educacionais do país para uma década (2014-2024) e aborda de forma específica a educação especial, tendo como objetivo a equidade da educação, tornando-a menos desigual e com a proposta de oportunizar a todos uma educação de qualidade. Assim, na meta 4, ao tratar sobre diversidade, traz

[...] universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados (BRASIL, 2014, p. 5).

A Lei Nº 13.146/2015, Lei Brasileira de Inclusão ou Estatuto da Pessoa com Deficiência, como também é conhecida, traz em seu Art. 27

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurado sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (BRASIL, 2015, p. 9).

Percebe-se que há vários instrumentos legais que garantem e subsidiam o processo inclusivo, para que se possa analisar a importância de reformular os projetos educativos de forma que atendam as perspectivas de todos os estudantes e docentes, que sentem dificuldades de planejar o seu fazer pedagógico-metodológico quando se trata de atender a um público diversificado.

Embora haja esforços dos atores envolvidos e políticas públicas voltadas para a perspectiva da inclusão, ainda há referências negativas sobre esta temática, que erroneamente é entendida como “assistência aos deficientes e não como a educação de alunos que apresentam necessidades educacionais especiais” (MAZOTTA, 2005, p.11). No caso da pessoa surda não difere, apesar das pessoas surdas estarem adentrando os espaços acadêmicos e no mundo do trabalho mais comumente, ainda assim, existe o preconceito e a falta de acessibilidade de comunicação para que elas permaneçam nestes espaços.

Doravante, é necessário destacar que dentro deste cenário ocorre o processo de aprendizagem do ser humano. Aprendizagem que perpassa vários aspectos de sua vida _ do simples ato de tomar banho, por exemplo, a efetuar uma conta aritmética _ ela está no nosso dia a dia em vários contextos. Ao frequentarmos os espaços escolares a aprendizagem vai ganhando várias dimensões. Inicia-se um aprendizado mais significativo e científico na vida do indivíduo, independentemente da série que ele está, seja no 1º ano da educação infantil ou no 1º ano do ensino superior, para toda e qualquer atividade que ele realize, há um aprendizado.

Conforme Jean Piaget (2010), dentro da visão construtivista sobre aprendizagem e desenvolvimento, tais conceitos se inter-relacionam, sendo a aprendizagem a alavanca do desenvolvimento. A perspectiva de Piaget é maturacionista, no sentido de que ela preza o desenvolvimento das funções biológicas – que é o desenvolvimento como base para os avanços na aprendizagem.

Para Vygotsky, diferentemente de Piaget, o desenvolvimento – principalmente o psicológico - depende da aprendizagem na medida em que se dá por processos de internalização de conceitos, que são promovidos pela aprendizagem social.

Ainda para Vygotsky (2008), não é suficiente para criança ter todo o aparato biológico da espécie para realizar uma tarefa, se ela não participa de ambientes e práticas específicas que propiciem esta aprendizagem. Não se pode pensar que a criança vai desenvolver com o tempo, pois ela não tem, por si só, instrumentos para percorrer sozinha o caminho do desenvolvimento, que dependerá das suas aprendizagens mediante as experiências a que foi exposta.

Diante disso, Vygotsky para contribuir mais especificamente com estudo da aprendizagem e do desenvolvimento, esclarece através do conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP).

ZDP é a diferença entre o nível de desenvolvimento potencial e o nível de desenvolvimento real, entendendo por nível de desenvolvimento real o nível de desenvolvimento das funções mentais da criança que se estabeleceram com o resultado de certos ciclos de desenvolvimento já completados, está relacionado as tarefas que a criança é capaz de fazer sozinha. O nível de desenvolvimento potencial é determinado por meio da capacidade de a criança solucionar problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes (GOLDEFELD, 2002, p.72).

Então, pode-se dizer que é nesta zona de desenvolvimento proximal que a aprendizagem vai ocorrer. Na escola, por exemplo, o/a professor/a quem irá favorecer esta aprendizagem, sendo o/a mediador/a entre a criança e o mundo. Especificamente na criança com deficiência auditiva todo esse processo será bastante significativo, pois estar em contato com o meio social possibilitará que ela interaja através da linguagem verbal.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise teve o foco em como uma criança surda aprende no contexto escolar de ouvintes, baseada em instrumentos utilizados como entrevistas estruturadas; aplicação dos testes cognitivos piagetianos, bem como na observação não-participante da criança objeto deste estudo. Os sujeitos da pesquisa foram a mãe e a professora, aqui apresentadas como *Participante 1* e *Profissional 1*, respectivamente. Para esta análise retomamos ao que foi relatado pelos sujeitos na pré-intervenção e na pós-intervenção, considerando o processo de aprendizagem da criança nos aspectos de interação social, comunicação, aprendizagem e inclusão.

Interação Social

Para melhor compreensão da realidade educacional de M.V. foram avaliados pontos no intuito de desvelar o cotidiano da criança investigada. Diante das observações realizadas no convívio social de M.V tanto no contexto escolar como familiar, verificamos que ela está sempre buscando contato com o grupo onde está inserida.

Como em casa o convívio da criança observada é somente com adultos, na escola ela tenta, mesmo que às vezes não seja compreendida pelos/as colegas, se aproximar e promover brincadeiras se envolvendo no grupo. Ela mantém um bom relacionamento com todos/as, nada a inibe e nem a impede de se aproximar das outras crianças e das pessoas em geral, conforme relatam os sujeitos

Participante 1 - M.V. é uma criança extrovertida e muito falante, não se sente diferente das demais crianças, mesmo sabendo da sua condição. A convivência com outras crianças ouvintes, a estimula falar mais e mais, a não se sentir envergonhada para expressar seus sentimentos ou necessidades.

Profissional 1 - O seu convívio com crianças ouvintes tem sido de grande importância para seu desenvolvimento social e pessoal. Pois aprende a se defender de muitas situações de conflito; sua comunicação com os colegas evolui cada vez mais e seus colegas aprendem a respeitar as diferenças, isto faz com que M.V. se sinta bem emocionalmente.

A aprendizagem não ocorre de forma isolada, o indivíduo participante de um grupo social, ao conviver com outras pessoas efetua troca de informações e, desta forma, vai construindo o seu conhecimento conforme seu desenvolvimento psicológico e biológico. O

indivíduo participante de um grupo social, ao conviver com outras pessoas efetua troca de informações e, desta forma, vai construindo o seu conhecimento conforme seu desenvolvimento psicológico e biológico (VYGOTSKY,1998).

Comunicação

Podemos perceber durante as observações que M.V. comunicava-se através de gestos, muitas vezes por não ser compreendida pela professora e pelos/as colegas, isso acabava desestimulando-a e dispersando-a durante as atividades de sala de aula. Nas falas dos sujeitos investigados também foi possível averiguar esse fato, o que causava preocupação em ambas.

Participante 1 - Devido a sua deficiência auditiva parcial ela tem dificuldade em compreender algumas atividades que lhe são apresentadas por que agora que está iniciando o processo de linguagem falada.

Profissional 1 - É sobre o entender. Devido ao repertório de palavras há dificuldade. Dificuldades em compreender as palavras “entre” e “meio”. Ela confunde a sequência numérica quando pedimos para colocar um número entre o outro. Por exemplo, coloque o número que fica entre o 2 e o 4, as vezes ela fica confusa, não entende que é o 3.

Desde os três anos, e ainda no início dos cinco anos de idade, M.V. se comunicava pouco com a família, na escola e com outras crianças do seu convívio a comunicação se estabelecia mais por gestos, mas atualmente ela evoluiu na sua forma de comunicar, estruturando melhor suas frases e fazendo a distinção entre significado e significante.

Participante 1 - A comunicação ocorre de forma oral e por gestos (da parte de M.V). Ela conversa bastante com as crianças.

Profissional 1 - Há um certo cuidado entre eles em se comunicarem. A M.V. sempre tenta chamar atenção dos coleguinhas para olha-la. No início era um pouco difícil, pois M.V. só se comunicava puxando.

Em alguns momentos ela necessita gesticular para ser melhor compreendida, é natural que M.V. busque uma forma não verbal de se comunicar, seja pelo toque, por expressões corporais e/ou faciais. De acordo com Quadros (2011, p. 25) “é possível que os toques, as expressões faciais do rosto do falante e a postura corporal influenciem o início da aquisição dos significados pelas crianças surdas”. Enfim, é da natureza do homem querer interagir com outras pessoas, então mesmo um bebê surdo, filho de pais ouvintes, necessita armazenar alguns significados da interação com seus pais e pessoas do seu convívio.

Aprendizagem

A criança objeto de observação é independente, sempre, com alguma capacidade de iniciativa, tenta realizar as tarefas propostas pela professora ainda que não compreenda completamente seus significados, esforça-se e não desiste de concluir. Isso tem sido importante para o seu processo de aprendizagem, pois ela tem conseguido avançar no que diz respeito a aquisição da linguagem verbal. Por ser uma criança perspicaz e persistente, mesmo tendo uma diminuição na sua percepção auditiva, ela aproveita do que é visual para aprender, como demonstram os sujeitos.

Participante 1 - Ela tenta fazer todas as atividades que vêm da escola e eu a estimo com outras.

Profissional 1 - Ela precisa sempre de um direcionamento, porém sempre tenta realizá-las.

Diante dessas observações e declarações e com a proposição de verificar o desenvolvimento cognitivo de M.V, aplicamos os testes cognitivos. Estes auxiliam na avaliação do funcionamento e do desenvolvimento das funções lógicas do sujeito, sendo possível ainda verificar o nível cognitivo em relação a sua idade cronológica.

De acordo com os testes aplicados, analisamos que o nível de pensamento cognitivo estava de acordo com a idade cronológica de M.V. se enquadrando no estágio de desenvolvimento pré-operatório. Considerando que a linguagem não ocorre única e exclusivamente através da fala, ou seja, ela não é apenas verbal, considera-se o que Piaget denomina de “a gênese do pensamento”, na qual, sob a dupla influência da linguagem e da socialização, ocorre uma transformação da inteligência que pode ser considerada a emergência do pensamento propriamente dito. “A linguagem permite ao sujeito contar suas ações, reconstituir fatos passados e evocar os objetos e pessoas na ausência deles” (Goulart, 2013, p. 56).

Inclusão

Constatamos, nas respostas dos sujeitos *Participante 1* e *Profissional 1*, que o fato de M.V. conviver com crianças ouvintes tem favorecido o seu desenvolvimento afetivo, social e linguístico, possibilitando que amplie sua forma de comunicação, interaja e aprenda mais neste ambiente diverso. É salutar ponderar que não é somente M.V. que tem aprendido neste contexto, mas seus coleguinhas da escola também, visto que têm aprendido sobre conviver

com as diferenças e a respeitá-las. Isso é importante para a concepção de valores das crianças, compreender que somos pessoas diferentes e com limitações, independentemente de serem visíveis ou não.

Participante 1 - É nítido o progresso na compreensão das atividades contextualizadas, principalmente quando comparamos com a antiga escola, onde M.V. passou três anos, e muitas coisas não compreendia, apenas copiava dos colegas. Na atual escola, aprendeu em 4 meses o que não aprendeu em 3 anos na antiga.

Profissional 1 - Ela tem evoluído nas propostas de atividades em sala, pois antes olhava para as atividades dos colegas e só copiava o que eles faziam. Desde os desenhos, ela reproduzia igual. Agora ela produz os seus próprios desenhos e espera sua vez de realizar as propostas.

A escola tem o papel de levar, para seus estudantes, discussões sobre diversidade. São necessários a previsão e conhecimento de que na escola trabalha-se com diferenças individuais, mas que o objetivo principal é o da escolarização do grupo; no entanto, a escola não pode esquecer que pode e deve auxiliar aquelas crianças que apresentem dificuldades na aprendizagem escolar. O processo de evolução de M.V. foi relatado da seguinte forma pela participante.

Participante 1 - O desenvolvimento de M.V. hoje [...] consegue acompanhar o que é proposto para sua faixa etária, apesar das dificuldades de compreensão da linguagem falada, pois na escola em que estuda a professora tem buscado estratégias de inclui-la nas atividades da sala de aula e extra-classe, como visitas ao museu e teatro...

Para Ayres (2012, p. 56) “visa-se desta forma, oferecer mais qualidade de vida à criança, bem-estar social, fazendo com que a escola seja um instrumento que a coloca em igualdade de condições com outras [...]”. Assim, entende-se que práticas de educação e cuidados voltados à criança possibilitam sua inclusão e contribuem com seus aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivos, linguísticos e sociais e, assim, ela se torna um ser completo, aprendendo a conviver consigo e com o meio.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A obtenção dos resultados desta pesquisa, pautados nas entrevistas estruturadas realizadas com os sujeitos e no teste cognitivo piagetiano, necessita de atenção visto que a

temática surdez gera discussões em torno do surdo cuja família opta pela filosofia bilíngue, deixando de lado aqueles que optam por outra forma de comunicação como a oralidade, por exemplo. O bilinguismo é a filosofia mais discutida atualmente, sabe-se da sua importância para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social das pessoas surdas, é algo concernente. Porém, nem sempre é a opção da família ou fatores político-educacionais que não possibilitam o acesso a esta filosofia.

Em alguns casos quando a família opta pelo oralismo, há discriminação com a pessoa surda por pensarem que ela não se identifica como tal. Cada caso deve ser analisado e respeitado. Pode-se verificar neste estudo que apesar da perda auditiva da criança, e mesmo com o atraso de diagnóstico, ela tem avançado no desenvolvimento da aprendizagem.

Foi possível evidenciar esta realidade através de um estudo de caso que alcançou seus objetivos. Através do que foi relatado pelos sujeitos percebemos que M.V. tem revelado que está aprendendo e que vem se desenvolvendo nos ambientes e espaços em que está inserida, o que vai ao encontro de dados encontrados na literatura no que diz respeito aos efeitos positivos que a interação social traz para o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social da criança.

O teste piagetiano nos aponta o enquadramento da criança no estágio de desenvolvimento adequado à sua idade, o pré-operatório. Com isso, percebemos que a surdez não tem afetado, até o momento, o progresso no desenvolvimento da criança.

Por outro lado, é considerável frisar que o preconceito pode prejudicar o desempenho da criança com NEE, que não quer ser discriminada pela deficiência e/ou por não ter optado pelo bilinguismo. Por isso, necessário se faz, dar continuidade futuramente a este estudo, a fim de ampliar discussões e ações em torno desta questão, para que oportunizem reflexões acerca da possibilidade de aprendizagem da pessoa surda independente da filosofia seguida por ela. O que tem que prevalecer é o respeito e o bem-estar da pessoa, seja surda oralizada ou bilíngue.

É importante destacar também, que discussões futuras servirão para fazermos uma análise de como está a formação docente no que tange às NEE, posto que ainda percebemos um despreparo e desconhecimento dos profissionais da educação para atender alunos com NEE, seja sobre surdez ou qualquer outro tipo de deficiência.

REFERÊNCIAS

AYRES, S. Nunes. Educação Infantil; Teoria e Práticas para uma proposta pedagógica. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2012.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. Investigação qualitativa em educação (Trad. Alvarez, M. J., Santos, S. & Baptista, T.). Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. Presidência da República. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

BRASIL. Senado Federal. LDB: Lei de diretrizes e bases da educação nacional. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017.

BRASIL. Presidência da República. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília: Imprensa Oficial, 2015. Disponível em: <<http://www.senado.leg.br/atividade/rotinas/materia/getPDF.asp?t=169153&tp=1>> Acessado em: 20 nov. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino MEC/SASE. Planejando a Próxima Década Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação, 2014. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf>. Acessado em: 19 de julho de 2017.

CHIZZOTTI, A. Pesquisa em ciências humanas e sociais. 7º ed. – São Paulo: Cortez, 2005.

COUTINHO, C. P.; SOUSA, A.; DIAS, A.; BESSA, F.; FERREIRA, M. J.; & VIEIRA, S. Investigação-acção: metodologia preferencial nas práticas educativas. Revista Psicologia, Educação e Cultura, 2009. 13:2, pp. 355-379.

GOLDFELD, M. A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista. São Paulo: Plexus editora, 2002, 172p.

GOULART, I. B. Piaget: Experiências básicas para utilização pelo professor. 29ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

KIPNIS, B. Elementos da Pesquisa e a Prática do Professor. Brasília, DF: Editora UnB, 2005.

MAZOTTA, M. J. S. Educação Especial no Brasil: História e políticas públicas. 5ª ed., São Paulo, SP: Cortez, 2005.

ORRÚ, S. E. O re-inventar da inclusão: os desafios da diferença no processo de ensinar e aprender. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

PIAGET, J. A formação do símbolo na criança: imitação, jogo, imagem e representação. Tradução: Álvaro Cabral e Christiano Monteiro Oiticica. 4ª ed. Rio de Janeiro: LTC, 2010.

QUADROS, R. M & Cruz, C. R. Língua de sinais: instrumentos de avaliação. Porto Alegre: Artmed, 2011.

SANCHES, I. Compreender, agir, mudar, incluir. Da investigação-ação à educação inclusiva.

Revista Lusófona de Educação, 5, 127-142. 2005. Disponível em:< revistas.ulusofona.pt > Início > v. 5, n. 5 (2005) > Sanches > Acessado em: 22 de agosto de 2017.

SASSAKI, R. K. Inclusão: Construindo uma sociedade para todos. 8ª ed. Rio de Janeiro: WVA, 2010.

SEVERINO, A. J. Metodologia do Trabalho Científico. 23. Ed. Ver. e atual. – São Paulo: Cortez, 2007.

VYGOTSKY. Pensamento e linguagem. 4ª Ed - São Paulo: Martins Fontes, 2008.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1998.