

ENTRE O OLHAR E A REALIDADE: A VISÃO DO SURDO ACERCA DA SUA INCLUSÃO NO SISTEMA REGULAR DE ENSINO

Sullimary Cardoso da Silva ¹
Antônia Gleiciane Peres Almeida ²
Vanessa Nunes dos Santos ³

RESUMO

Este estudo aborda aspectos relacionados à democratização da educação inclusiva, em que se pretende compreender a proposta curricular ofertada aos alunos Surdos de Teresina-Piauí. Esta pesquisa se constitui em uma investigação de campo de natureza qualitativa, referenciada nos seguintes autores: Gesser (2009), Lodi & Lacerda (2009), Dorziat (2009), Soares (2005), Fávero (2007), dentre outros. Para tanto, partimos do contexto histórico, apontando os registros que nos mostram como esse modelo de educação inclusiva teve início e como se desenvolveu. Em seguida, apresentamos os relatos dos alunos entrevistados sobre como percebem o desenvolvimento dessa proposta em escolas da capital piauiense. Dessa forma, a análise dos dados evidenciou que esse currículo não supre as necessidades educativas desses alunos, devido a carência de apoio especializado dentro da instituição escolar, como também a deficiência na capacitação dos professores que ainda não têm os subsídios teóricos metodológicos necessários para lidar com esse público específico, o que resulta na dificuldade de comunicação através da Língua de Sinais, um fato que prejudica diretamente o entendimento dos conteúdos escolares por parte dos alunos surdos. Outro agravante observado, na interação em sala de aula, é a ausência de uma conversação clara entre alunos surdos e alunos ouvintes que por desconhecerem as dificuldades dos colegas criam um clima preconceituoso no ambiente escolar que desestimula os surdos. Frente a essa realidade, faz-se necessário buscar alternativas que contribuam para melhorá-la a fim de que os alunos com déficit auditivo e surdez consigam conviver em um ambiente escolar inclusivo.

Palavras-chave: Educação Inclusiva, Língua de Sinais, Surdos.

INTRODUÇÃO

A proposta curricular brasileira para a Educação Básica tem como principais objetivos democratizar a formação educacional, garantir o direito à diversidade sociocultural e a formação para a cidadania (LDB, nº 9.394/96). A proposta não exclui e nem priva nenhum cidadão brasileiro de seus direitos, mas acolhe-os e se compromete em garantir o seu pleno desenvolvimento.

Esta pesquisa aborda aspectos relacionados à democratização do ensino, em que buscamos compreender a proposta curricular ofertada aos surdos observando se, está de acordo com as concepções e anseios desses sujeitos que se constituem como alvo da pesquisa. Buscamos saber dos surdos de Teresina-Piauí suas opiniões, acerca do currículo que lhes é

¹ Especialista em Educação Infantil Universidade Estadual do Piauí - UESPI, sullimarysilva@hotmail.com;

² Especialista em Educação Infantil Universidade Estadual do Piauí – UESPI, gleycyalmeida@hotmail.com;

³ Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Piauí- (PPGED/UFPI), vanessandsantos@outlook.com;

ofertado. Este modelo curricular, segundo pudemos observar, se desenvolve a passos lentos, pois sua implantação por aqui ainda é muito recente.

O interesse em enveredar por esta temática surgiu a partir da participação em um curso extracurricular introdutório sobre o tema, que proporcionou um contato mais efetivo com os propósitos, dificuldades e carências das comunidades surdas. Dessa forma, veio à tona o interesse por obter mais informações para contribuir com a causa.

A relevância desta pesquisa compreende interesses sociais e institucionais, pois a inclusão é uma meta almejada tanto pela sociedade quanto pelos órgãos competentes de ensino. Para a construção desse trabalho nos referenciamos nos seguintes autores que tratam sobre o tema: Gesser (2009), Dorziat (2009), Lodi & Lacerda (2009), Soares (2005), dentre outros que contribuíram na orientação desse estudo.

A pesquisa de campo desta investigação seria realizada em uma escola pública regular, porém encontramos dificuldades de auxílio de um intérprete para nos acompanhar nas visitas ao campo, o que nos impossibilitou de observar as vivências do surdo no ambiente escolar, então optamos por estabelecer comunicação com os sujeitos da pesquisa em outro ambiente frequentado por eles, o Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e Atendimento às Pessoas com Surdez – CAS/PI.

Os surdos entrevistados estudam na escola regular e frequentam o CAS no contraturno de estudo. As entrevistas foram realizadas no próprio centro e fluíram muito bem, tivemos o apoio de uma professora intérprete de LIBRAS, disponibilizada pelo CAS, os alunos nos cederam informações claras e precisas sem apresentar nenhuma resistência.

CAMINHOS DA PESQUISA E CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS

Esta pesquisa se constitui como uma investigação bibliográfica e de campo com abordagem qualitativa, através das leituras bibliográficas buscamos entender e conhecer melhor nosso objeto de estudo. Segundo Minayo (2007, p. 21) “a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares [...] com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes” fenômenos que determinam a conduta de cada sujeito.

Dentre os sujeitos que contribuíram para esta investigação, dois foram escolhidos por darem respostas que melhor refletiam a visão que o grupo tem em relação ao processo de inclusão. Esses alunos são surdos e estudam no CAS de Teresina e na pesquisa foram

denominados de aluno “A” e aluno “B”. O aluno A está no 3º ano do Ensino Médio e o aluno “B” estuda no 6º ano do Ensino Fundamental, ambos na escola pública de Teresina-Piauí.

O ciclo metodológico desta pesquisa perpassou as três etapas científicas descritas por Minayo (2007) para pesquisas qualitativas, a fase exploratória, o trabalho de campo e a análise do material colhido. Na fase exploratória, procuramos conhecer de forma mais aprofundada nosso objeto de investigação, neste caminho buscamos teorias que os elucidassem e nos permitissem elaborar maiores questionamentos acerca de sua essência e de seus conflitos.

As entrevistas aconteceram no CAS, pela facilidade em abordar o surdo e por se constituir como um ambiente familiar aos sujeitos e deixá-los mais à vontade e seguros para responder aos questionamentos, para esse momento contamos com o apoio de uma professora intérprete em LIBRAS, disponibilizada pelo CAS.

CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DOS SURDOS

As discussões em torno do ensino e aprendizagem dos surdos entre os séculos XVII e XX eram acaladoras e controversas, havia os que acreditavam ser o surdo capaz de aprender através da linguagem escrita e dos sinais, e, havia os que discordavam e consideravam o método oral o mais indicado para que o surdo aprendesse.

Soares (2005) apresenta as faces do relatório elaborado pelo professor A.J Moura e Silva, professor que lecionava no Instituto Nacional de Surdos-Mudos do Rio de Janeiro desde 1884. O relatório é fruto de uma viagem a Paris por volta do ano de 1896 para tratamento de doença na família, durante este período ele se integrou ao Instituto Nacional de Surdos-Mudos de Paris em busca de aperfeiçoamento, neste período ele descreveu em seu relatório as grandes transformações ocorridas no currículo surdo europeu (SOARES, 2005, p. 40). Por volta do século XVI,

[...] Cardano havia afirmado que os surdos, mesmo sendo mudos poderiam aprender através da escrita, já que esta poderia representar os sons da fala ou as ideias do pensamento. Portanto a mudez não se constituía em impedimento para que o surdo pudesse aprender e a escrita seria o melhor meio para isso. Já no século XIX, passasse a enfatizar a fala como pré-requisito para o ensino.

Segundo os registros, a linguagem escrita reinou até 1879, ano em que o método oral puro foi oficialmente adotado pelo Instituto levando sete anos para ser incorporando a todas as turmas. Mas, houve críticas, o professor Gallaudet, dos Estados Unidos, havia participado do Congresso Internacional de Surdos-Mudos ocorridos em Milão no período de 6 a 11 de setembro de 1880, ele afirmara que o controle do Congresso estava nas mãos da Sociedade

Pereira parisiense e que a grande maioria dos membros participantes do Congresso seriam adeptos ao método oral, pois dos 164 membros, 87 eram italianos, 56 franceses e 8 ingleses. O professor E. Gallaudet acreditava, certamente, que o método de ensino mais adequado para os surdos era o método combinado, pois nem todos tinham as condições necessárias para aprender a falar. (MOURA e SILVA, 1986, p. 6 apud SOARES, 2005, p. 40-41).

Moura e Silva também teve o cuidado de descrever os procedimentos necessários à oralização do surdo, em que as primeiras aulas buscavam fazer com que o surdo percebesse e sentisse as diversas posições e vibrações que se constituem como elementos imprescindíveis para a produção dos sons. Após essa etapa vinha “o ensino da silabação que consiste em ler, *analyticamente*, a palavra, primeiramente, nos lábios do mestre, e depois, em outras pessoas” (SOARES, 2005, p. 42).

Depois que o surdo já conseguia sentir as vibrações e articular os sons a fim de vocalizar, ele estava apto a aprender as demais disciplinas do curso primário, ele já seria considerado um “surdo oralizado”.

A educação do surdo seguia no Continente Europeu dando prioridade ao método oral puro, pois agora este era o método considerado como o instrumento mais eficaz para a instrução do surdo. Já no contexto brasileiro a opção pelo método oral se deu por motivo diferente. Na época, o Brasil era considerado um país de analfabetos, pois havia um grande descaso com a escola pública elementar no período Imperial e mesmo no pós-República.

Se o Instituto Nacional de Surdos Mudos de Paris, assim como outros na Europa, havia adotado o método oral pela convicção de que, ao adquirir a linguagem oral, o surdo disporia do meio mais eficaz para aprender, o dr. Menezes Vieira utiliza-se de argumentos exatamente contrários a esses, para defender a implantação do método oral no Instituto brasileiro. Do seu ponto de vista, a aprendizagem da língua escrita era desnecessária, uma vez que, nas relações sociais, o surdo não se utilizaria desse tipo de conhecimento. Por isso, o dr. Menezes Vieira defendia que aprender a falar seria a coisa mais importante para os alunos do Instituto Nacional de Surdos Mudos” (SOARES, 2005, p. 44).

Para o doutor Menezes Vieira⁴ seria um grande descaso, e até mesmo prejuízo, alfabetizar os surdos num país de analfabetos como se encontrava o Brasil do século XIX, portanto, a melhor opção seria o INSM – Instituto Nacional dos Surdos Mudos do Rio de Janeiro adotar o método oral puro, já que, em sua opinião “[...] o aprender a falar era mais importante que o aprender a ler e escrever [...]” (SOARES, 2005, p. 44).

⁴ Segundo Soares (2005) não há maiores informações sobre o doutor Menezes Vieira, pelos relatos de seus pareceres ele parece ter sido discípulo do Dr. Tobias Leite tendo lecionado por aproximadamente 14 anos no INSM do Rio de Janeiro.

Outra opinião a ser observada é a do Dr. Tobias Leite um médico que segundo documentos encontrados no INES foi o 4º diretor do Instituto Nacional dos surdos – mudos do Rio de Janeiro tendo assumido interinamente o Instituto de 1868 a 1872 e desde então foi o diretor integral até meados de 1896. Ao que parece, em sua lógica, sendo a quantidade de surdos insuficiente, o governo não precisaria investir maiores verbas em sua educação.

Diante dessas observações percebemos que Tobias Leite subestimava o potencial do surdo, não acreditando que ele poderia exercer outras funções na sociedade. Evidenciava que a melhor opção seria a profissionalização do surdo, colocando a limitação do nervo auditivo a frente de qualquer possibilidade de crescimento intelectual e profissional. Observemos que esse pensamento perdura até os nossos dias, muitas pessoas ainda consideram os deficientes, como sendo pessoas inúteis à sociedade, o preconceito intelectual ainda está bastante impregnado no imaginário social.

Segundo Soares (2005) o Instituto admitia candidatos com mais de nove e menos de catorze anos, eram obrigados a deixar o instituto, os alunos que completassem 18 anos ou seis anos de permanência, mesmo que sua educação não tivesse sido concluída, eram feitas triagens para a distribuição das vagas e seleção dos candidatos.

Os surdos reclamam escolas totalmente bilíngues, onde haja sinalização adaptada para e respeito às suas limitações sem deixar de considerar suas maiores aptidões. A proposta educacional bilíngue é aquela que oferta a modalidade educacional que aborda as duas línguas brasileiras, a Língua Brasileira de Sinais-LIBRAS e a Língua Portuguesa. A LIBRAS, no caso da educação do surdo, é ensinada como primeira língua, língua materna, depois o surdo tem a oportunidade de aprender a segunda língua a Língua Portuguesa.

Os surdos que não têm contato efetivo com as línguas de sinais também não têm aprendizagem completa, eles irão abstrair as coisas do mundo de forma fragmentada, pois nestes casos a escola e a sociedade exigem que ele haja, fale, faça leitura labial e escreva como se fosse o ouvinte que ele não é (LODI & LACERDA, 2009, p. 14).

A influência da linguagem perpassa a questão comunicativa, ela influencia também, diretamente no desenvolvimento cognitivo e emocional do aluno com surdez, que convive diariamente com a *desigualdade linguística*⁵ seja na sala de aula, nos corredores, refeitório, praças, essa é sua realidade, nua, crua e gritante. Não ouvir e não conseguir estabelecer comunicação com ouvintes traz a exclusão desses sujeitos no processo de formação educacional e social.

⁵ Ver: LODI & LACERDA, 2009, p. 13.

Historicamente, a escola tem se adaptado às necessidades da sociedade que a rege e constantemente a reconstrói. Atender às necessidades da minoria social deficiente é um dos objetivos da atual sociedade, mas nem todos os seus componentes estão conscientes e tampouco concordam com esta “readaptação” e acabam por ignorar esse aspecto simplesmente assumindo uma postura de desconhecimento contribuindo para que as mudanças que são imprescindíveis não aconteçam.

Mas, do que o surdo precisa? Como qualquer pessoa, do Estado brasileiro, o surdo precisa, antes de tudo, ser respeitado, e o que significa este respeito? Significa que ele tem o direito de ser incluído regularmente em uma escola adaptada à sua condição, que precisa ser alfabetizado em língua de sinais e poder usá-la como sua primeira língua, precisa de pessoas e de professores bilíngues preparados para lidar com suas especificidades e ser conscientizado a fim de perceber a situação na qual está imerso para pensar ações de embate que contribuam para melhorar sua condição.

ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO – AEE

A educação dos alunos com surdez é realizada na escola regular, os alunos incluídos estudam em salas comuns junto aos alunos ouvintes e no contraturno frequentam o Atendimento Educacional Especializado, um serviço regulamentado pelo Decreto nº 6571, de 17 de setembro de 2008 que consiste em oferecer reforço aos conteúdos estudados na sala de aula. O objetivo é oferecer um suporte educacional para facilitar o acesso dos alunos com deficiência auditiva ao currículo escolar.

Como a inclusão de crianças surdas na rede regular de ensino é recente, portanto é, de fato, um processo ainda imaturo, no sentido de que a maioria de nossos profissionais ainda não sabe como trabalhar e nem como receber estes alunos, tampouco se sentem seguramente capazes para elaborar um currículo pedagógico que atenda às diferenças.

O AEE que geralmente é oferecido no contraturno de estudo do aluno, é realizado em momentos didático-pedagógicos, na escola que o aluno estuda. O AEE precisa ser planejado em equipe, envolvendo todos os professores que estão em contato direto com alunos. Na reunião, devem ser definidos os conteúdos curriculares a serem ensinados, também são definidos os métodos de ensino estruturando-se o plano de aula e os cadernos de estudo dos alunos nos quais os professores têm o cuidado de contextualizar e interrelacionar os conteúdos.

A este respeito a escola que se queira inclusiva deve aperfeiçoar-se em favor de todos os alunos, isto é primordial, a preocupação deve também estar na preparação do ambiente que

traga desafios e estímulos positivos à aprendizagem, realizar um diagnóstico é imprescindível, pois poderá ser observado qual público será atendido, quais suas necessidades e dificuldades, quais novos recursos que irá precisar, estas e outras providências devem estar atreladas ao Projeto Político Pedagógico - PPP da instituição escolar.

Um currículo inclusivo não deve se deixar cair armadilha da *pseudo-inclusão* que faz com que muitos cometam o erro de limitá-la apenas ao espaço físico da escola regular (DORZIAT, 2009), acrescentando rampas, placas de sinalização e salas especiais que não funcionam com a intencionalidade ditada nos documentos, acreditando que assim a estão efetivando quando, na verdade, apenas mascaram a ignorância para com a aceitação das diferenças e das necessidades educacionais, pois estas ações de nada adiantam se o imaginário social permanecer o mesmo, individualista, em que cada grupo social luta pelo bem e em benefício dos seus.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Pensando na temática da inclusão, refletimos sobre as falas dos surdos entrevistados, percebendo quais elementos essenciais constituem o processo de inclusão desses sujeitos na escola regular no sentido de identificar os conflitos e dificuldades enfrentadas para obter sucesso no ciclo educacional.

Iniciamos a entrevista com uma indagação que se referiu ao acolhimento dos entrevistados na escola regular, procuramos saber como os alunos se sentiam neste ambiente, se estavam satisfeitos ou se havia fatores que lhes causavam incômodos. O aluno “A” respondeu que gosta da escola, mas que existem fatores que o incomodam, como a carência de professores de apoio que saibam a Língua de Sinais para auxiliá-lo na aprendizagem dos conteúdos.

Este fato nos leva a acreditar que esta instituição fere os princípios educacionais que garantem o Atendimento Educacional Especializado como versa o Decreto N° 5.626 de 22 de Dezembro de 2005 no parágrafo 3° do Artigo 14, em que se afirma que as instituições privadas e as públicas dos sistemas de ensino federal, estadual, municipal e do Distrito Federal buscarão implementar as medidas referidas no mesmo capítulo como meio de assegurar o Atendimento Educacional Especializado aos alunos surdos.

Já o Aluno “B” demonstrou não se sentir à vontade no ambiente escolar, pois ele se sente desestimulado por não compreender em sua completude os conteúdos apresentados pelos professores que ainda não se capacitaram para ensinar alunos surdos. O aluno “B”, assim como

o “A” conta com o auxílio de um colega que o ajuda a compreender o conteúdo das aulas, mas esse amigo não consegue ajudá-lo em todas as situações.

Na escola do aluno “B” existe o AEE que conta com o apoio de duas professoras, um avanço em relação à escola do aluno “A”, porém com a mesma falha de não ter o apoio de um intérprete de LIBRAS na sala de aula regular, as professoras do AEE não ficam na sala de aula para auxiliar os alunos surdos, o que sabemos não ser propósito do AEE. A carência desse apoio específico em sala de aula dificulta o processo, como bem apontou o Aluno “B” ao dizer que, *“sem intérprete na sala é muito difícil” (ALUNO “B”)*.

Quanto à ideia de inclusão percebemos que o significado deste termo tem o mesmo valor para ambos entrevistados, fazendo uma fusão entre as duas respostas podemos afirmar que para os dois alunos, “A” e “B”, a inclusão, especificamente do surdo, envolve diretamente o bilinguismo. O bilinguismo tanto para os surdos quanto para a comunidade escolar. Assim o ensino será bilíngue e compreensível para todos, surdos e ouvintes, de modo que o surdo terá as mesmas condições de desenvolvimento intelectual.

Para os alunos entrevistados, a inclusão tem sido programada de forma avessa, ou seja, ao invés da escola se adaptar para depois receber os alunos ela está recebendo-os pra depois realizar o processo de adaptação que daí gera uma série de conflitos desagradáveis tanto pra os alunos quanto para família/escola que não conseguem entrar em acordo.

O aluno “B” explica que suas dificuldades crescem diante da inviabilidade da comunicação, segundo ele, o professor escreve, mas ele não consegue entender toda a essência do que é explicado porque não conhece todas as palavras, ele afirma:

*Porque, por exemplo, é difícil na questão de estudar e escrever que mostra isso, fico perdido, sem entender e pra estudar, a falta da comunicação é muito complicado aí meu amigo entende e escreve, me ajuda, eu compreendo, mas eu compreendo poucas palavras, comunicação quando falta é complicado.
(Aluno “B”)*

Nesse trecho percebemos a importância do apoio especializado para o aluno surdo que não estuda em uma escola bilíngue, pois quando ele precisa faltar no AEE, mesmo que seja por um dia apenas, isso dificulta ainda mais o aprendizado, pois como a explicação do professor não ficou clara a falta no AEE pode até fazer com que ele perca todo o conteúdo explorado.

Quanto a adaptação das atividades escolares intra e extraclasse para os surdos, as respostas obtidas foram unânimes, as atividades não concordam com as especificidades dos surdos. E, mais uma vez, o agravante “comunicação” rouba a cena, a ausência do profissional intérprete capacitado dentro da sala de aula para interpretar essas aulas dificulta o processo como podemos perceber no seguinte depoimento:

É difícil, eu não compreendo. Às vezes eu fico lá atrás fico observando e aí o professor quer que eu sente lá na frente e eu fico vendo ele falando e eu não quero! Eu quero sentar atrás igual aos outros ouvintes, também quero sentar atrás, a professora fica me chamando, eu não quero, eu sento atrás, quero não! (Aluno “A”)

O aluno “A” relata que em tentativas equivocadas de ajudá-lo, os professores pediam que ele sentasse na frente para que pudesse “vê-los falar mais de perto”, isso demonstra de certa forma, uma preocupação dos professores em relação à aprendizagem do seu aluno, mas por não terem conhecimento ou mesmo preparo pedagógico para lidar com essa especificidade eles acabam não ajudando da melhor maneira.

O aluno “B” frisa que a exposição dos conteúdos expostos através da fala e da escrita inviabiliza o seu entendimento, as atividades não combinam porque são permeadas de estímulos auditivos “[...] eles são ouvintes e sabem falar, eu sou surdo, eu não vou falar!” (ALUNO B). O aluno surdo observa o aluno ouvinte e consegue caracterizá-lo, tanto em comportamento quanto em especificidades, e claramente se pergunta por que os ouvintes ainda não conseguem usar sua sensibilidade para entender o surdo.

Percebemos que a persistência em reclamar seus direitos educacionais é constantemente fortalecida e a preocupação em serem respeitados é firme, pois a inclusão total para todos os surdos só será possível através das lutas realizadas constantemente por surdos preocupados e envolvidos nessa reivindicação que trará grandes recompensas às próximas gerações que por ventura vierem a precisar de atendimento educacional bilíngue com devida qualidade e respeito.

Terje Basilier, psiquiatra norueguês, fez uma admirável reflexão acerca do respeito à língua:

Quando aceito a língua de outra pessoa, eu aceito a pessoa... A língua é parte de nós mesmos... Quando aceito a língua de sinais, eu aceito o surdo, e é importante ter sempre em mente que o surdo tem direito de ser surdo. Nós não devemos mudá-los; devemos ensiná-los, ajudá-los, mas temos que permitir-lhes ser surdos... (Terje Basilier, 1993 in GESSER, 2009, p. 81)

A aceitação do diferente tem se constituído como um grande desafio em qualquer classe social, baixa, média ou alta. Assim entendemos que disseminar o respeito é uma atitude a ser praticada por todos.

Perguntamos aos alunos se eles já haviam vivido situações em que uma pessoa os tivesse impedido de realizar alguma tarefa ou insinuado que eles não fossem capazes, as respostas foram afirmativas, o aluno “A” não quis se estender disse apenas que “já!” e que não protelou apenas permaneceu calado observando, já o aluno “B” expôs:

Já, já senti isso. O professor não acreditava, não achava que eu era capaz. Por que eu não posso fazer isso? Eu sou, quero aprender! Então, deixa pra

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br

lá! Ou então ele dá pontos, releva alguma coisa ou às vezes ignora. Eu pergunto sempre pra minha mãe, eu digo que eu não estudei nada na escola, aí minha mãe vai lá brigar, falar com o professor e aí eles ficam mais alertados sobre isso, minha mãe fica muito chateada com esse comportamento, eu sempre falo pra minha mãe. [...]. (Aluno “B”)

A atitude do professor aparentemente nos revela que ele quer favorecer o aluno considerado “fraco” que tem dificuldades ou que não acompanha o conteúdo, então para evitar uma possível reprovação ele recorre a essas práticas avaliativas que “facilitam” a promoção pedindo apenas que o aluno copie as atividades. A avaliação é um processo contínuo que requer observação e cautela, devem ser abandonadas de vez as práticas avaliativas com fins meramente classificatórios.

O processo avaliativo deve acompanhar delicadamente a evolução individual do aluno, no qual o educador irá rotineiramente observar a evolução das habilidades, competências e conhecimentos adquiridos, bem como, observar e até mesmo registrar possíveis retrocessos e dificuldades encontradas pelos alunos no decorrer do processo. Alguns mecanismos para o registro desse processo são os portfólios, os arquivos de atividades, o diário de classe e as provas que não devem ser descartadas, mas sim aplicadas “com o objetivo de analisar, junto aos alunos e os seus pais, os sucessos e as dificuldades escolares”. (MANTOAN, 2007, p. 54)

O aluno tem uma extensão espacial dentro da sala de aula, ele é um dos principais sujeitos do processo, todavia não tem espaço para opinar e avaliar o processo educativo. Questões como estas e outras levantadas no decorrer da análise podem ser sanadas ou delinear os caminhos possíveis através do diálogo participativo, em que o estudante possa apontar os erros cometidos e também comunicar o que ele gostaria que acontecesse no ambiente escolar. Atitudes democráticas podem traçar currículos mais inclusivos em um menor espaço de tempo para assim atender as necessidades dos alunos ofertando-lhes senão a educação ideal, mas ao menos o mais próximo que consigamos chegar perto dela.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o desenvolvimento da pesquisa pudemos adentrar e conhecer melhor o universo educacional dos alunos surdos que compreendemos ser ainda muito frágil, estando em contínuo processo de construção. O que os sujeitos têm reclamado frente à realidade vivenciada não é somente a comunicação bilíngue, este é o ponto mais urgente para que no mínimo haja um entendimento entre professores e alunos, por isso cobra-se continuamente uma mudança pedagógica da forma como os conteúdos curriculares são apresentados por meio de práticas que

priorizam o método de ensino através da exposição oral e da escrita que se constituem como técnicas adaptadas somente para os alunos ouvintes.

Outra problemática apresentada pelos alunos entrevistados é a dificuldade em estabelecer um diálogo claro com os colegas ouvintes que por desconhecerem suas dificuldades agem com preconceito no ambiente escolar e acabam desestimulando os alunos surdos fazendo-os sentir-se excluídos neste ambiente que deveria acolhê-los e contribuir o máximo possível para a sua aprendizagem.

A formação dos professores que ainda é incipiente, essa deficiência na formação resulta na dificuldade de comunicação através da Língua de Sinais prejudicando diretamente o entendimento dos conteúdos escolares por parte desses alunos. Frente a essa realidade, é necessário buscar alternativas que contribuam para quebrar essas barreiras a fim de que os alunos com surdez consigam conviver em um ambiente escolar bilíngue apropriado para o seu pleno desenvolvimento intelectual.

Nesse sentido a partir da problematização esboçada pelos sujeitos surdos entrevistados, vislumbramos algumas possibilidades de superação das dificuldades apontadas, a saber: pleno funcionamento do AEE na instituição escolar; colaboração do aluno ouvinte/possível monitor; criação momentos de interação entre a comunidade surda e a comunidade escolar; desenvolver projetos que visem promover esclarecimentos acerca das especificidades da educação dos surdos no sentido de efetivar o currículo inclusivo;

Entendemos que o professor saber LIBRAS não resolve todos os problemas, mas já traz um grande avanço em meio a esse contexto educacional no qual presenciamos realidades como as descritas nesta pesquisa, onde professores e alunos não conseguem se entender devido à inviabilidade da comunicação. Vale ainda frisar que a disciplina libras nos cursos de graduação possibilitará ao profissional senão falar LIBRAS fluentemente, ao menos ter conhecimento prévio acerca da especificidade dos alunos surdos podendo, com este esclarecimento, contribuir com maior segurança para a educação desses sujeitos.

O apoio de cada um é muito importante. Podemos estabelecer como ponto de partida o respeito às diferenças, que se constitui como postura de aceitação solidária da presença do outro seja ele surdo, ouvinte ou cego, sendo isso de fundamental importância para que nós consigamos, enfim, criar um ambiente que realmente seja acolhedor e ofereça aos alunos surdos uma educação digna, compreensível e de qualidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Decreto Nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005.** Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002. **Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras**, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF.

BRASIL. **Decreto nº 6571. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado**, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto no 6.253, de 13 de novembro de 2007. Brasília, 17 de setembro de 2008.

DAMÁZIO, Mirlene Ferreira Macedo. **Atendimento Educacional Especializado: Pessoa com Surdez.** São Paulo: MEC/SEESP, 2007.

DORZIAT, Ana. **O outro da educação: pensando a surdez com base nos temas Identidade, Currículo e Inclusão.** Petrópolis-RJ: Vozes, 2008.

FÁVERO, Eugênia Augusta Gonzaga. PANTOJA, Luísa de Marillac P. MANTOAN, Maria Teresa EGLÉR. **Atendimento Educacional Especializado: Aspectos Legais e Orientações Metodológicas.** São Paulo: MEC/SEESP, 2007.

GESSER, Audrei. **LIBRAS? : Que língua é essa? : crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda.** São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

LODI, Ana Cláudia Balieiro. LACERDA, Ana. (org.). **Uma escola, duas línguas: Letramento em Língua Portuguesa e Língua de Sinais nas etapas iniciais de escolarização.** Porto Alegre. Mediação, 2009.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis, RJ. Vozes, 2007.

SOARES, Maria Aparecida Leite. **A Educação do Surdo no Brasil.** 2 ed. Campinas-SP. Ed. Autores Associados, 2005.