



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E EXATAS
CAMPUS VI – POETA PINTO DO MONTEIRO
COORDENAÇÃO DO CURSO DE LETRAS (PORTUGUÊS)

THAISE CAVALCANTE VIANA

**A REALIDADE DE ALUNOS SURDOS EM DUAS ESCOLAS ESTADUAIS NA
CIDADE DE MONTEIRO-PB**

MONTEIRO-PB

2016

THAISE CAVALCANTE VIANA

**A REALIDADE DE ALUNOS SURDOS EM DUAS ESCOLAS ESTADUAIS NA
CIDADE DE MONTEIRO-PB**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Letras Português da Universidade Estadual da Paraíba como requisito para obtenção do grau de Graduada em Letras.

Orientador: Prof. Ms. Paulo Aldemir Delfino Lopes

MONTEIRO-PB

2016

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

V614r Viana, Thaise Cavalcante.

A realidade de alunos surdos em duas escolas estaduais na cidade de Monteiro- PB [manuscrito] / Thaise Cavalcante Viana. - 2016.

33 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras - Língua Portuguesa) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Humanas e Exatas, 2016.

"Orientação: Prof. Me. Paulo Aldemir Delfino Lopes, Departamento de Letras".

1. Língua Portuguesa - Ensino. 2. Alunos Surdos. 3. LIBRAS. I. Título.

21. ed. CDD 371.9

THAISE CAVALCANTE VIANA

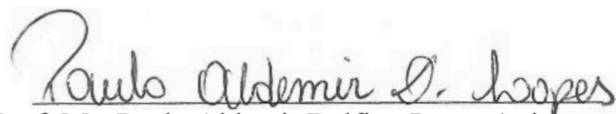
**A REALIDADE DE ALUNOS SURDOS EM DUAS ESCOLAS ESTADUAIS NA
CIDADE DE MONTEIRO-PB**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura
em Letras Português da Universidade Estadual da
Paraíba como requisito para obtenção do grau de
Graduada em Letras.

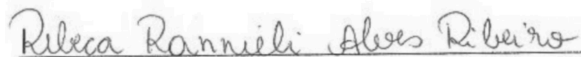
Orientador: Prof. Ms. Paulo Aldemir Delfino
Lopes

Aprovada em: 20/05/2016

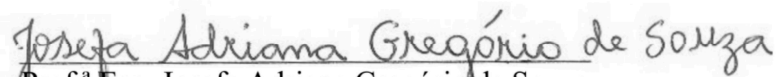
Banca examinadora:



Prof. Ms. Paulo Aldemir Delfino Lopes (orientador)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof.^a Ms. Rebeca Ranielli Alves Ribeiro
Faculdade Maurício de Nassau (FMN)



Prof.^a Esp. Josefa Adriana Gregório de Souza
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

"Quando eu aceito a língua de outra pessoa, eu aceito a pessoa. Quando eu rejeito a língua, eu rejeitei a pessoa porque a língua é parte de nós mesmos. Quando eu aceito a língua de sinais, eu aceito o surdo, e é importante ter sempre em mente que o surdo tem o direito de ser surdo. Nós não devemos mudá-los, devemos ensiná-los, ajudá-los, mas temos que permitir-lhes ser surdo." Terje Basilier

RESUMO

O presente trabalho se propõe a identificar as dificuldades que os professores enfrentam ao ensinar língua portuguesa para alunos surdos, a partir de um diagnóstico sobre a inclusão desses alunos em duas escolas da rede estadual de ensino de Monteiro – PB. O trabalho baseia-se no percurso histórico do ensino para surdos, em marcos legais como as leis para o ensino de LIBRAS, juntamente com a realidade tanto das escolas quanto das salas de aulas inclusivas da cidade de Monteiro, bem como nos relatos das professoras de Português. Como objetivo geral busca-se diagnosticar a realidade enfrentada por essas duas escolas de Monteiro-PB. Para tanto, elegemos como objetivos específicos: a) compreender como tem sido o tratamento dispensado aos surdos ao longo da história e sua repercussão no processo de ensino-aprendizagem destes sujeitos; b) diagnosticar, a partir da observação *in loco*, a realidade do ensino inclusivo nas escolas da rede estadual de Monteiro; c) analisar os discursos dos professores acerca dos desafios encontrados na escolarização do aluno surdo. Quanto aos aspectos metodológicos, para a realização desta pesquisa utilizamos dois questionários para que assim pudéssemos colocar os dados reais das duas escolas e mostrar a diferença entre elas. Pelo que pudemos constatar, a partir de nossas observações *in loco* e do levantamento bibliográfico, na maioria das escolas não existe “essa tal inclusão”, só existe mesmo no papel, na prática ela não acontece e isso é muito prejudicial para os alunos que estão indo para a escola com o intuito de aprender.

Palavras-chave: Ensino de Português; Alunos surdos; LIBRAS.

ABSTRACT

This study aims to identify the difficulties that teachers face in teaching Portuguese language for deaf students, from a diagnosis of the inclusion of these students in the Monteiro's two schools. The work is based on history teaching path for the deaf, in legal frameworks and laws for LIBRAS's teaching, along with the reality of both schools as the inclusive classes in the city of Monteiro, as well as the reports of Portuguese language teachers. As a general objective seeks to diagnose the reality faced by these two schools of Monteiro-PB. Therefore, we chose the following objectives: a) understand as has been the treatment of deaf people throughout history and its impact on the teaching and learning of these subjects; b) diagnosing, from the on-site observation, the reality of inclusive education in schools of the state of Monteiro; c) to analyze the speeches of the teachers about the challenges found in education of deaf students. As for the methodological aspects to this research used two questionnaires so that we could put the actual data of the two schools and show the difference between them. From what we have seen from our observations in locus and literature, most schools do not exist "that such inclusion", it only exists on paper, in practice it does not happen and it is very harmful to the students who are going to school in order to learn.

Keywords: Teaching Portuguese; Deaf students; LIBRAS.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer a meus pais e irmãos, que sempre me apoiaram durante toda a minha graduação e que foram essenciais para que eu chegasse até o final dessa etapa.

Ao meu orientador Paulo Aldemir por ter dividido seus conhecimentos para que eu conseguisse elaborar esse trabalho.

A cada um dos professores que tive, pois contribuíram bastante para o meu desenvolvimento acadêmico.

Aos meus colegas de sala pelos momentos de amizade e por compartilharem seus conhecimentos.

Aos funcionários, que sempre me atenderam com atenção.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIACÕES

AEE – Atendimento Educacional Especializado

AVD – A Atividade da Vida Diária

EJA – Educação de Jovens e Adultos

INES – Instituto Nacional de Educação dos Surdos

ISM – Instituto Surdos-Mudos

L2 – Segunda Língua

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais

SOROBAN – Uma grade onde são colocados cubos com os números em braile.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
I. BREVE PERCURSO HISTÓRICO DO ENSINO PARA SURDOS	14
1.1 Da Antiguidade Clássica aos dias atuais: o surgimento das primeiras línguas de sinais...14	
1.2 Marcos legais que instituem o ensino de LIBRAS no Brasil	16
1.3 O Bilinguismo no contexto da educação especial	20
II. A REALIDADE DAS SALAS DE AULA INCLUSIVAS NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE MONTEIRO.....	23
2.1 Perfil das escolas e dos profissionais da educação	23
2.2 Dificuldades e problemas relatados pelos profissionais da sala de AEE	24
2.3 Dificuldades relatadas por diretores e professores sobre o ensino inclusivo	25
2.4 Relato de duas professoras de português da rede estadual de Monteiro	27
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	30
REFERÊNCIAS	32
APÊNDICE I.....	34
APÊNDICE II	35

INTRODUÇÃO

O processo de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa como segunda língua para alunos surdos tem sido amplamente discutido ao longo dos últimos anos, uma vez que a educação inclusiva passou a ser um direito que deve ser garantido aos alunos portadores de necessidades especiais.

Partindo da constatação que esse direito tem sido, muitas vezes, desrespeitado, seja pela dificuldade encontrada por parte dos profissionais, que não têm capacitação para atuar com alunos especiais, seja pela inadequação dos espaços físicos das escolas, ou por qualquer outra razão, o principal objetivo desse trabalho é mostrar como se dá o ensino de Língua Portuguesa para alunos surdos de duas escolas na rede pública de ensino de Monteiro – PB. A partir da realidade enfrentada por essas duas escolas de Monteiro- PB. Elegemos como objetivos específicos: a) compreender como tem sido o tratamento dispensado aos surdos ao longo da história e sua repercussão no processo de ensino-aprendizagem destes sujeitos; b) diagnosticar, a partir da observação *in loco*, a realidade do ensino inclusivo nas escolas da rede estadual de Monteiro; c) analisar os discursos dos professores acerca dos desafios encontrados na escolarização do aluno surdo.

Para a realização dessa análise, optamos por trabalhar com duas entrevistas semiestruturadas, as quais foram aplicadas a duas professoras de salas de aula regulares e também com dois professores da sala de AEE (Atendimento Educacional Especializado), e também dois diretores e coordenadores, em duas escolas Estaduais de Monteiro, as quais designamos por Escola I e Escola II.

Durante o desenvolvimento da pesquisa, o único aluno surdo que havia na Escola I abandonou as aulas, o que nos fez concentrar nossas observações apenas na realidade vivenciada pela Escola II, onde havia dois alunos surdos frequentando regularmente as aulas.

Uma das principais motivações pela qual esse tema deve ser pesquisado é por ser algo bastante discutido e que podemos ter muitas reflexões a respeito do mesmo, pois podemos perceber que a realidade das escolas é bem diferente do que é posto pelas leis que norteiam a oferta de ensino para tais sujeitos, pois ainda existem dificuldades por parte dos professores e diretores com esses alunos surdos.

Nesse sentido, essa pesquisa se torna de grande relevância, pois é a partir da reflexão sobre essa realidade que poderemos tomar decisões que podem mudar o futuro desses alunos surdos e que haverá a inclusão de fato, como é posto pelas leis. Apesar dos avanços que vêm

acontecendo, percebemos que ainda falta muito para que alcancemos uma educação efetivamente inclusiva.

Quanto ao tipo de pesquisa realizada, de acordo com os critérios expostos por Gil (2009), trata-se de uma pesquisa exploratória, qualitativa e de revisão bibliográfica. Pois, segundo o autor,

Estas pesquisas têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com problema, com vista a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses. Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições. Seu planejamento é, portanto, bastante flexível, de modo que possibilite a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado. Na maioria dos casos, essas pesquisas envolvem: (a) levantamento bibliográfico; (b) entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; e (c) análise de exemplos que “estimulem a compreensão” (GIL, 2009, p.41).

O autor nos mostra que as pesquisas exploratórias têm como objetivo trazer uma aproximação com o problema pesquisado, podendo até construir hipóteses em relação ao que se está pesquisando, sendo assim, pode-se chegar a respostas mais explícitas, ou seja, mais óbvias para o entendimento do fato análise.

Gil (2009, p.45) vai dizer também que “A principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente”. O autor nos explica que através da pesquisa bibliográfica pode-se obter mais informações do que mesmo fazendo a pesquisa diretamente com o objeto de estudo, ou seja, pode ser bem mais ampla, pois nos possibilita confrontar realidades diversas e não apenas a que está sendo estudada.

Para a composição dos perfis tanto das escolas quanto dos profissionais, optamos por aplicar entrevistas semiestruturadas, a qual as mesmas estarão nos Apêndices I e II, possibilitando que os profissionais pudessem retratar a realidade a partir de seus pontos de vista, sem muita interferência por parte da pesquisadora. A entrevista aplicada foi importante, pois serviu como base para chegarmos a algumas considerações sobre o objeto de estudo, o que nos possibilitou perceber as diferenças entre as escolas I e II e também entre os discursos das professoras.

Para garantir a confidencialidade dos dados dos profissionais que responderam aos questionários, bem como das instituições pesquisadas, optamos por usar a seguinte codificação: Escolas I e II e professoras X e Y (ambas da escola II), preservando-se, desse modo, suas identidades.

Sobre o *locus* da pesquisa, trata-se de duas escolas da rede estadual de Monteiro, nas quais os seus profissionais se dispuseram a responder os dois questionários aplicados, o que nos possibilitou obter várias informações: se havia inclusão dos alunos surdos nas escolas, a relação dos professores com esses alunos, como são vistos esses alunos pelos professores do ensino regular, se conseguem atender as necessidades dos alunos etc.

No primeiro capítulo, traçamos um percurso histórico sobre a língua de sinais (LIBRAS), desde quando surgiu até os dias de hoje e se houve alguma mudança no decorrer do tempo. As primeiras línguas surgiram na antiguidade Clássica e vem se modificando em cada período de tempo. Logo mais trataremos também dos marcos legais, ou seja, as leis que foram aprovadas para que os surdos tivessem seus direitos, pois por muito tempo eles foram obrigados a serem ouvintes e isso os prejudicava bastante, foram muitos anos de luta para que conseguissem leis que garantissem seus direitos.

E por último há uma discussão sobre o bilinguismo, que é quando a aprendizagem de duas línguas tanto a LIBRAS que é a primeira língua dos surdos quanto o ensino de Língua Portuguesa conhecida L2, ou seja, segunda língua, mas ainda há uma dificuldade por parte dos profissionais em relação a ensinar as duas línguas. Outra questão importante é a inclusão da disciplina de LIBRAS para os cursos de licenciatura, mas no momento ainda não é suficiente.

No segundo capítulo mostraremos a realidade escolar de duas escolas estaduais do município de Monteiro- PB, nas quais foram aplicadas duas entrevistas semiestruturadas para os profissionais das escolas, onde as mesmas possuem salas de aula inclusivas. Sendo assim, o capítulo foi dividido em três tópicos: No primeiro discutiu-se sobre o perfil de cada escola e também sobre os profissionais do AEE (Atendimento Especializado Educacional) que nelas trabalham; no segundo, serão apresentadas as dificuldades e problemas que estas escolas enfrentam, já que cada uma possui uma realidade diferente; no terceiro e último, mostraremos os relatos das duas professoras em relação ao ensino inclusivo e para que isso ocorresse foi necessário coletar informações a partir das entrevistas semiestruturadas.

Sendo assim, concluímos que a partir de nossas observações *in loco* e do levantamento bibliográfico, nas escolas pesquisadas não existe “essa tal inclusão”; só existe mesmo no papel, na prática ela não acontece, e isso é muito prejudicial para os alunos que estão indo para a escola com o intuito de aprender.

I. BREVE PERCURSO HISTÓRICO DO ENSINO PARA SURDOS

1.1 Da Antiguidade Clássica aos dias atuais: o surgimento das primeiras línguas de sinais

Para podermos entender quem são os surdos para nossa sociedade e, sobretudo, que lugar é reservado a esse sujeito dentro da instituição escolar, primeiramente é necessário conhecermos sua história, desde as primeiras tentativas de escolarização até os dias de hoje, só assim podemos refletir sobre os mesmos. Para tanto, buscamos fazer um breve percurso histórico do surgimento da(s) língua(s) de sinais, enfocando o surgimento da Língua Brasileira de Sinais, doravante LIBRAS, os marcos históricos e legais que regem sua implementação e adoção pelos sistemas educacionais.

As primeiras línguas de sinais surgiram na Antiguidade Clássica. Nessa época os surdos eram tratados de uma forma diferente dos demais sujeitos, pois sempre foram considerados anormais e não era só eles que recebiam o mesmo tratamento, mas todas as pessoas que possuíssem algum de tipo deficiência. Já na Antiguidade Grega, os tratavam como imbecis, tendo sua deficiência atribuída a castigos dos deuses. Os gregos achavam também que os surdos não eram humanos, pois, como não falavam, eles não podiam pensar, e isso perdurou por vários séculos.

Na antiguidade Clássica, os surdos, bem como os demais portadores de deficiência física era tratado de forma diferenciada; ora mística; ora de modo discriminatório. Na antiguidade Grega, os estudos com surdos começam com o pensamento aristotélico. Nesse período, a sociedade considerava os surdos como imbecis e um castigo dos deuses (CAMPOS, 2011, p.11).

Séculos mais tarde, no período romano, os surdos não tinham direitos legais, nem mesmo para fazer testamento ou até mesmo de se casar. E se tivessem algum negócio para resolver, teriam que ter um curador para representá-los.

Tanto os gregos quanto os romanos consideravam os surdos como seres imperfeitos, portanto, não tinham direito algum de pertencer à sociedade. Na época do Império Romano, o imperador Justiniano criou uma lei que proibia o surdo de fazer qualquer contrato, testamento, possuir alguma propriedade em seu nome ou até mesmo reclamar alguma herança que fosse para o mesmo. Só havia alguma exceção quando o surdo falava. No âmbito da vida religiosa, a Igreja pregava que a alma do surdo não possuía imortalidade, somente porque eles não falavam.

Na Idade Média, a sociedade dizia que os pais e os filhos surdos estavam pagando por algum pecado que haviam cometido, por isso eles eram daquela forma. Acreditava-se também

que os surdos podiam se comunicar através dos gestos que, contrapondo-se com a fala, eles seriam aceitos quanto à salvação da alma.

Quando a Idade Média acabou e se iniciou o Renascimento, a religião foi deixada mais de lado e a humanidade passou para uma perspectiva racionalista, época em que a deficiência passa a ser analisada de outra forma, ou seja, de modo mais científico.

Graças aos muitos séculos de discriminação e exclusão social, ninguém nunca pensou em uma educação específica para os surdos, só a partir do século XVI, ou seja, período da Idade Moderna, começou-se a ouvir falar sobre educadores para surdos, destacando-se um deles - Pedro Ponce de Leon. Foi ele quem, de fato, criou a metodologia para educação de surdos, na qual incluía a datilologia¹, escrita e oralização. Leon criou também uma escola específica para surdos. “É considerado o primeiro professor de surdos e dedicou maior parte de sua vida” a essa tarefa (CAMPOS, 2011). Nesse mesmo século, o surdo passou a ser reconhecido como um ser que pode aprender, mas também surgem as dificuldades para ensiná-los.

Ponce de Léon traz contribuições importantes para a educação dos surdos quando defende que os surdos têm condições de serem educáveis, indo de encontro ao que Aristóteles pregava em relação à capacidade intelectual desses sujeitos. Pedro Ponce de Léon se tornou contrário às representações sobre os surdos construídas socialmente naquele período (CAMPOS, 2011, p. 13).

A Idade Contemporânea trouxe mais uma visão clínica, na qual a única forma de poder salvar um surdo seria através do uso da fala, pela reparação da audição, ou seja, se a audição fosse reparada, a fala também seria, mas houve muitos insucessos através dessas propostas para convencer a maioria dos educadores oralistas. Apesar disso, o médico Jean Itard, após tentar por dezesseis anos, percebeu que suas experiências não estavam adiantando em nada e viu que estava sem conseguir atingir os objetivos desejados, foi aí que ele se rendeu ao fato de que o surdo pode ser educado através da língua de sinais.

Em 1880, um congresso realizado em Milão tentou decidir qual seria o melhor método de ensino para o surdo: o oralismo ou a língua de sinais. Nesse congresso, só estava presente um surdo e nem sequer teve direito a voto. No final da votação, decidiram por usar a oralização e a língua de sinais não seria mais aceita. Portanto, até o ano de 1970 a língua de sinais era proibida nas escolas, mesmo assim, fora das escolas, os surdos se comunicavam escondidos e, assim, a língua sobreviveu até conseguirem as conquistas atuais.

¹ Cf. Houaiss (2009), a datilologia consiste na “comunicação através de sinais feitos com os dedos, p.ex., o alfabeto manual de surdos-mudos; quirologia”.

No Brasil, a língua de sinais surgiu com a chegada de D. Pedro II e de um francês chamado Ernest Huet. Os dois chegaram a fundar o Instituto Surdos-Mudos (ISM), primeiro nome dado ao instituto que hoje é o atual Instituto Nacional de Educação dos Surdos (INES), localizado na cidade do Rio de Janeiro e que ganhou esse nome desde 26 de setembro de 1857. Esta instituição desenvolve várias pesquisas nas áreas de comunicação e educação para os surdos. Huet ensinava a língua francesa para os surdos brasileiros, ocorrendo, dessa forma, uma mistura de línguas.

Hoje em dia, no Brasil, é responsabilidade tanto das Secretarias Estaduais como das Municipais ajudar no ensino das crianças com necessidades especiais, dispondo de salas especiais para os surdos. Em algumas cidades, além das salas de aula inclusivas, existem escolas que são específicas para alunos Especiais. Devido às mudanças que ocorreram com o passar dos tempos, os surdos vão em busca de seus direitos, que são garantidos por lei, sendo assim, as pessoas com necessidades especiais passaram a reivindicar:

- ❖ Que as outras pessoas tenham o devido respeito à língua de sinais;
- ❖ Que tenham o direito a um ensino de qualidade;
- ❖ Que tenham acesso aos meios de comunicações;
- ❖ E, por último, a ajuda de intérpretes.

O Brasil tentou copiar o que se fazia na Europa sem pensar nas diferenças socioculturais entre os países. A partir daí, o INES passou a usar também o método oral em todas as escolas brasileiras até que no ano de 1957 ficou proibida a língua de sinais do Brasil, devido só usarem o método oralista e isso se perdurou até a década de 80.

No século XX especificamente na década de 80, o bilinguismo passa a ser discutido no Brasil. Desde então, muitos linguistas passam a se interessar muito mais pela LIBRAS, como é conhecida até os dias de hoje.

Durante cem anos, os sujeitos surdos foram obrigados a usar as práticas ouvintistas², tendo que abandonar sua cultura e sua identidade surda, sendo forçados a imitar e parecer com os ouvintes.

1.2 Marcos legais que instituem o ensino de LIBRAS no Brasil

² Por práticas ouvintistas entende-se que o surdo não deve se comunicar pela língua de sinais, pelo contrário, ele deve tentar falar.

Tendo situado a problemática que envolveu o uso das línguas de sinais desde a Antiguidade até os dias atuais, passamos a tratar dos marcos legais que foram surgindo até a LIBRAS se tornar obrigatória na nossa sociedade até os dias de hoje.

Um dos primeiros documentos de que se tem conhecimento, que data do ano de 1994, o Tratado de Salamanca, trata da Política Nacional de Educação Especial, ou seja, a Inclusão dos Surdos em sala de aula de ensino regular. À época, ainda não se havia percebido que os alunos surdos não aprendiam no mesmo ritmo que os alunos que eram tidos como “normais”, pois eles construíram pressupostos de que todos os alunos eram iguais. E também não houve uma reformulação das práticas educacionais, sendo assim, os alunos surdos foram prejudicados, ou seja, esse tratado não ajudou muito aos surdos, pois, do ponto de vista das práticas pedagógicas, continuou tudo como estava antes.

Depois, no ano 1996, surgiu a Lei 9.394/96 que seria denominada Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, mais conhecida como LDB. Ela vai nos mostrar, no capítulo V, como deveriam ser tratadas as pessoas com deficiência física, ou seja, que necessitasse de uma Educação Especial.

Art.58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil. (BRASIL, 1996)

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

Art. 60. Os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder Público.

Parágrafo único. O Poder Público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo (BRASIL, 1996).

São colocados diversos apoios aos alunos com necessidade especiais, mas, na verdade, um rápido olhar para a realidade de nossas escolas nos mostra que as coisas não acontecem dessa forma, pois não há muitos professores especializados na rede pública de ensino do nosso país. Não acontece a igualdade entre todos, dentre outras coisas.

Devido aos vários problemas que surgiram ao longo dos anos, uma nova lei, de nº 10.436, foi criada para oficializar a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS).

A conquista da comunidade surda brasileira na questão da aprovação da Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002, que reconhece a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como língua, foi recente. Foram anos de luta para que a língua de sinais fosse efetivamente reconhecida. Basta analisar o contexto histórico da educação de surdos para notar-se que, por séculos, os surdos sofreram por terem sido considerados seres inferiores, não eram reconhecidos como humanos, eram rejeitados nos espaços sociais. Somente a partir do século passado, alguns pesquisadores começaram a se preocupar com a língua de sinais dentro das comunidades surdas e nos espaços escolares, embora a preocupação com educação de surdos tenha sido bem anterior a isso (BARBOSA, 2011, p.174).

Essa lei é muito importante, pois é uma forma de mostrar que a língua materna do surdo é a LIBRAS. Nela, o surdo pode se expressar, comunicar-se, mas também deve aprender a língua portuguesa, por ser a língua oficial do Brasil, além de ser a forma escrita de comunicação.

Apesar da criação dessa lei, tanto as escolas quanto os professores não estão preparados para receber esses alunos, pois, na maioria das vezes, não sabem a LIBRAS, e isso acaba afastando o aluno tanto do professor quanto dos colegas de sala. Acontecem também os casos em que o professor não sabe se ensina LIBRAS ou língua portuguesa. Em outros casos, as escolas possuem intérpretes que auxiliam o professor. Nestas últimas, muitas vezes surge o problema de os alunos acharem que quem é o professor é o intérprete.

Segundo Barbosa (2011), a escola, enquanto espaço de democratização e de busca de conhecimento, deveria dar importância ao ensino de LIBRAS para os demais alunos e profissionais da comunidade escolar. É preciso um trabalho conjunto para que todos tenham acesso à comunicação, principalmente os alunos surdos, que são a minoria. É necessário discutir, nos espaços escolares, a importância de aprender a língua de sinais, tanto pelos alunos,

quanto pelos professores e demais profissionais, para que a inclusão dos alunos surdos efetive-se integralmente.

A escola é uma das instituições sociais mais importantes, pois é nela que obtemos conhecimentos e estes devem ser repassados para todos aqueles que convivem naquele meio. Para que isso ocorra, é necessário que se trabalhe em conjunto, para que todos tenham acesso à forma de comunicação que os surdos possuem, que é totalmente diferente da utilizada por pessoas ouvintes. Por isso, é muito importante que a escola discuta sobre a língua de sinais, para que haja uma aproximação entre todos. Só assim poderemos falar em uma educação que seja, de fato, inclusiva. Se a escola não tenta aproximar os alunos surdos das demais pessoas, eles sempre serão excluídos por todos, inclusive pelos professores, os próprios colegas de sala e entre os outros profissionais que fazem parte da escola.

Apesar de as crianças terem o direito à LIBRAS, este não é respeitado, pois muitas são as dificuldades que se mostram no acesso à língua. O que percebemos, na realidade, são crianças que passam anos tentando aprender na escola, mas muitos acabam não tendo domínio algum dos conteúdos vistos em sala de aula, não conseguindo, portanto, se inserir no meio social, como nos aponta Zampiere (2006):

As crianças surdas, de forma geral, não têm tido seu direito a educação respeitado, pois devido à sua dificuldade de acesso a língua utilizada pela maioria, acabam ficando alijadas dos processos de ensino-aprendizagem; como consequência, é comum, após anos de escolarização, estas não apresentarem um domínio mínimo dos conceitos e conteúdos ministrados, necessários ao seu desenvolvimento e à sua adequada inserção social (ZAMPIERE, 2006, p.47).

Outro ponto que deve ser tratado com a devida importância, é como realmente ocorre a inclusão da LIBRAS por parte das escolas e como é ministrado o ensino bilíngue, visto que para o surdo é a primeira língua, já a língua portuguesa é a segunda. Vemos, também, como é comum o ensino tradicional, principalmente porque o professor é ouvinte, por isso a relevância das duas línguas para que haja uma interação entre professor/aluno.

Realização de uma prática de inclusão escolar para o surdo se dá na abordagem bilíngue, considerando a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como a primeira língua e a Língua Portuguesa na modalidade escrita, como uma segunda língua, o trabalho aqui apresentado situa-se nesta conjunção do processo de inclusão escolar de alunos surdos com proposta de ensino bilíngue e atuação tradicional no ensino assumida pelo professor ouvinte, na sala de aula (ZAMPIERE, 2006, p.01).

O Bilinguismo seria, na verdade, uma forma de o aluno aprender tanto sua língua oficial como também uma segunda língua (L2), mas que fosse de uma forma bem natural para

não atrapalhar seu aprendizado. Moura; Lodi; Harrison (1997), problematizando o ensino bilíngue, esclarecem:

O princípio fundamental do Bilinguismo é oferecer à criança um ambiente linguístico, onde seus interlocutores se comuniquem com ela de uma forma natural, da mesma forma que é feito com a criança ouvinte através da língua oral. A criança surda tem a possibilidade, desta forma, de adquirir a Língua de Sinais como primeira língua, não como uma língua ensaiada, mas aprendida dentro dos contextos significativos para ela (MOURA; LODI; HARRISON, 1997, p.19).

Portanto, nós, enquanto cidadãos, não podemos esquecer o papel que o Estado deve ter, principalmente em relação a um projeto Bilíngue. Porque quando o Estado garante a educação para todos, com certeza haverá uma boa formação de profissionais e também estará ajudando os pais, não só na aceitação do Bilinguismo, como também se tornarão sujeitos participativos ativos nesse processo de adaptação que seus filhos terão de passar em relação a esses dois mundos aos quais eles pertencem.

1.3 O Bilinguismo no contexto da educação especial

Antes de falarmos do problema em relação à aceitação dos pais, existe também a dificuldade de o Bilinguismo ser aceito não só pelos profissionais, mas também por parte dos responsáveis pela educação do surdo, onde eles mesmos se contradizem. A dificuldade para aceitação é muito grande e os argumentos a serem usados por estes profissionais podem ser procurados na história do surdo, a qual viemos discutindo desde o início, em que os surdos não eram considerados humanos, a não ser que eles falassem, excluía o surdo da sociedade ouvinte, davam mais importância à linguagem oral, etc. Na realidade, muitas vezes, não há aceitação do surdo na sociedade ouvinte e esse tipo de proposta vem dos que são contra a língua de sinais.

É de grande importância pesquisar sobre o ensino para surdos, pois devido ao preconceito que o surdo sofre na sociedade, podemos perceber a necessidade que se tem de incluir a disciplina LIBRAS nas grades dos cursos de Licenciatura. É a partir desse incentivo que podemos ter algumas mudanças, como, por exemplo, professores mais capacitados. Este é fato muito recente, e nos mostra um pouco de avanço em relação ao ensino para os surdos.

Percebemos, também, o quanto é indispensável essa disciplina, principalmente para quem pensa em fazer graduação ou já está fazendo para ser professor, pois a partir do curso de graduação, o professor já sairá pelo menos com uma base sobre LIBRAS, sendo assim, a

dificuldade diminuirá quando for ensinar a um aluno surdo. E também deveria ter disciplinas sobre Inclusão. Sobre a necessidade de reformulação dos currículos dos cursos de licenciatura, Rosa (2009) pontua:

O aluno surdo, enfrenta preconceitos dentro e fora da escola, a linguagem de sinais por eles utilizada não é compreendida pela maioria das pessoas, dessa forma, percebe-se uma real necessidade em conscientizar a sociedade, principalmente os cursos de graduação, em incluir a disciplina de LIBRAS na grade curricular, bem como promover cursos complementares que incentivem o acadêmico a interessar-se pela língua (ROSA, 2009, p. 02).

Uma outra questão seria o auxílio às famílias que têm filhos surdos, pois o convívio é bem maior em casa e os familiares também devem aprender a LIBRAS para que o esforço da escola se efetive na prática cotidiana desses sujeitos.

Quanto às relações com as famílias de filhos surdos, é de grande relevância que haja uma inclusão efetiva, que a escola ofereça informações específicas. É preciso auxiliar a família na vivência do cotidiano em relação ao seu filho, dando orientações para que a Libras seja também utilizada e respeitada dentro de casa (BARBOSA, 2011, p.186).

Em 2005, a LIBRAS foi inserida na lei para que fosse uma disciplina obrigatória nos cursos de graduação:

Art. 3º A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios (BRASIL, 2005, p.01).

Além da lei, o decreto 5.626, de 2005, garante a educação de surdos, sendo assim, o surdo tem a possibilidade de ter acesso à educação. Mas, se considerarmos a condição atual dos alunos surdos e analisarmos o modo como se deu a implantação dessa lei, podemos perceber que ela não pode garantir a vida escolar de cada aluno, principalmente por ter muitos professores que não são qualificados.

Em relação à Educação Especial, pode-se dizer que ela surgiu para dar oportunidades às crianças que possuam alguma necessidade especial, nesse caso em específico, seriam os alunos surdos, os quais não poderia frequentar uma sala de aula para Ensino Regular, pois não ajudaria muito em seu aprendizado, mas são poucas as crianças que têm o privilégio de participar de uma escola que tenha a Educação Especial. Na maioria das vezes, esses alunos ficam em salas do Ensino Regular e isso acaba os afastando da escola, pois não conseguem se adaptar àquela realidade da escola regular.

Quando falamos em inclusão dos surdos em escola regulares, temos um quadro bastante pessimista. Trata-se, na verdade, de um discurso que ainda se mostra utópico, como aponta Rosa (2009):

No processo de integração, o aluno tinha de se adequar à escola, que se mantinha inalterada e, na verdade, dividida em dois grandes blocos: a educação regular e a educação especial. Destaca-se o fato de que na educação especial, constituída à parte do todo, as atenções recaíam mais no que era especial do que no que era necessário à educação de todo e qualquer aluno. A integração total só ocorria quando o aluno conseguisse acompanhar o currículo desenvolvido no ensino regular. A maioria dos alunos, percorrendo um currículo especial, não conseguia atingir os níveis mais elevados de ensino. O tempo de vida na escola não acompanhava o tempo de vida fora dela (ROSA, 2009, p.07).

Não podemos negar que a proposta de inclusão, ao menos no discurso, é muito boa, mas requer um trabalho conjunto entre educador, família e instituições. As pessoas com necessidades especiais são extremamente heterogêneas e nem todos os casos podem ser beneficiados por um modo de inclusão apenas.

Evidentemente, entre as pessoas surdas, existem aquelas que, em determinado momento da escolaridade, querem o desafio de participar de uma sala de ouvintes. A inclusão, neste e em outros casos, deve ser um direito facultativo a ser respeitado por qualquer instituição de ensino. (REBOUÇAS; AZEVEDO, 2011. p. 16-17).

Muitas pessoas vêm com os discursos de que há inclusão, mas isso não acontece, porque nas escolas tratam as crianças surdas como se fossem ouvintes e não percebem os prejuízos que estão causando a essas crianças, muitas vezes essas pessoas que falam a esse respeito sequer frequentam uma sala de aula.

Sabe-se que no decorrer da história dos surdos houve muitos retrocessos, mas também houve grandes avanços, não se pode dizer que eles deixaram de lutar por seus direitos. Fato é que, apesar de serem surdos, eles aprendem da mesma forma que um ouvinte, pois a surdez não influencia em nada em sua cognição, desde que tenham acesso aos conteúdos de ensino. E quando eles aprendem a LIBRAS desde cedo, há um maior desenvolvimento de suas capacidades cognitivas que, certamente, influenciará outros aspectos de sua vida, como acesso ao mercado de trabalho, desenvolvimento de relações interpessoais, dentre outros.

Na atualidade, depois de muitos retrocessos e avanços, a educação dos alunos surdos encontram-se em um momento em que não se discute mais se eles podem aprender ou não, é sabido e comum que a Língua Brasileira de Sinais (Libras) possibilita a comunicação e o aprendizado, que a cognição desses

sujeitos não sofre qualquer alteração por causa da surdez (ASSIS, 2011, p. 02).

Pode-se observar que a cognição desses sujeitos surdos não sofre qualquer alteração, pois a LIBRAS os ajuda a ter um melhor desenvolvimento, diferente de alguns anos atrás onde esses sujeitos eram excluídos e muitas vezes não tinham conhecimento algum, porque eram colocadas muitas limitações para que os mesmos não aprendessem.

II. A REALIDADE DAS SALAS DE AULA INCLUSIVAS NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE MONTEIRO

Neste capítulo, iremos abordar a realidade que ocorre nas escolas do município de Monteiro-PB, especificamente em duas escolas da rede estadual, onde há salas de aula inclusivas. Este capítulo será dividido em tópicos, os quais tratarão de aspectos específicos. O primeiro tópico tratará sobre o perfil de cada escola e também sobre os profissionais do AEE (Atendimento Especializado Educacional) que nelas trabalham; no segundo tópico, serão discutidas as dificuldades e problemas que estas escolas enfrentam, já que cada uma possui uma realidade diferente; no terceiro e quarto tópicos, discutiremos as dificuldades que os diretores e professores relatam em relação ao ensino inclusivo. Em síntese, o que buscamos é um diagnóstico da realidade enfrentada por essas duas escolas de Monteiro.

2.1 Perfil das escolas e dos profissionais da educação

Com o objetivo de observarmos como se dá o processo de inclusão do aluno surdo na rede de ensino estadual do município de Monteiro-PB, realizamos observações *in loco* em duas escolas, aqui denominadas Escola I e Escola II. As mesmas foram escolhidas para essa pesquisa por possuírem, quando da elaboração do projeto de pesquisa, alunos surdos.

Para a composição desses perfis, optamos por aplicar entrevistas semiestruturadas, possibilitando que os profissionais (diretores, professores e coordenadores pedagógicos) pudessem retratar a realidade a partir de seus pontos de vista, sem muita interferência por parte da pesquisadora. A Escola I atende ao público de Ensino Fundamental I e II no período da manhã e da tarde, e também ao EJA no período da noite, a turma frequentada pelo aluno surdo é a do EJA do Ensino Fundamental II, que é uma sala para o ensino regular. Depois das aulas

regulares, o mesmo era conduzido para sala de AEE, para responder às atividades solicitadas pelo professor.

No decorrer da pesquisa, o único aluno surdo matriculado nessa escola abandonou o curso. Sobre sua desistência, a diretora disse que ele não gostava de vir para a escola, que ainda tentaram falar com a família para que ele continuasse vindo às aulas, mas não obtendo êxito, o caso foi deixado de lado.

A Escola II oferece ensino integral no nível Médio nos dois turnos, manhã e tarde, e há também os alunos do EJA à noite. Nessa escola, quando do início de nossas visitas, haviam dois alunos surdos, os quais também assistiam aula em turmas regulares do Ensino Médio.

Na Escola I, há dois profissionais que lidam com alunos surdos. Um dos profissionais possui formação em Pedagogia, Geografia e Curso de Formação continuada em LIBRAS e BRAILLE.

O outro profissional é formado em Magistério, Licenciatura em Biologia, Especialização em Educação Especial, Cursos de Formação Continuada (presenciais) em LIBRAS, BRAILLE, AVD, OM, SOROBAN e AEE, e o curso de AEE a distância, além de, no momento, está cursando Mestrado na área de Educação Especial.

Já na Escola II, não há nenhum profissional que possa ajudar aos alunos surdos, eles estudam somente na sala de aula regular e enfrentam muitas dificuldades com seus professores, apesar de possuírem uma sala de AEE, que fica sempre fechada devido a inexistência de profissionais qualificados para a mesma.

2.2 Dificuldades e problemas relatados pelos profissionais da sala de AEE

Quando o professor da sala de AEE da Escola I foi questionado sobre a oferta de ensino especial, ele respondeu que geralmente *os professores não querem ter o trabalho de elaborar atividades que contribuam para os alunos com necessidades especiais, sendo assim, fica muito difícil o professor se adaptar àquele aluno. E que, dependendo da idade, os alunos não são assistidos corretamente pelos professores do ensino regular, já que muitos acham que o papel de solucionar o problema é somente do professor de AEE.*

No momento que ele foi questionado sobre se de fato a inclusão existia, o mesmo respondeu *que em partes, pois, segundo ele, há falta de compromisso de alguns professores, principalmente em relação à adaptação do material curricular e que ele acreditava no que ele fazia, mas não pode falar e nem fazer pelos outros.*

Quanto a outra profissional, ela se posicionou dizendo que, *mesmo eu tendo capacitação para ajudar os alunos surdos, sinto um pouco de dificuldade porque a LIBRAS é muito difícil.* Ela também citou que *é mais fácil ensinar BRAILLE para os alunos cegos, sem falar que há outros alunos com necessidades especiais diversas.*

2.3 Dificuldades relatadas por diretores e professores sobre o ensino inclusivo

Estimulados a falar sobre as dificuldades encontradas no trabalho com o bilinguismo, alguns professores da Escola I relataram que *é muito difícil ensinar aos alunos surdos, pois não temos capacitação para lidar com esses alunos, até têm uma sala de AEE, mas não há profissionais para nos ajudar e, muitas vezes, quem ajuda são os colegas, pois alguns sabem conversar em LIBRAS, isso acaba facilitando um pouco tanto para nós professores quanto para o aluno e é assim que ocorrem as aulas, apesar de existir a lei para que haja profissionais capacitados, na maioria das vezes, isso não é cumprido, ocasionando perdas para o aluno surdo.*

Já na Escola II, a professora disse que *é de grande importância que se tenha o ensino especial para os alunos surdos, ela frisou que muitas vezes os professores se interessam em participar de cursos de capacitação, mas os mesmos não podem sair da sala de aula porque são professores de ensino integral e a escola não pode liberar e não há só alunos surdos na escola, há também alunos com outras necessidades especiais, e como não há profissionais capacitados para lidar com os alunos com necessidades, os professores ensinam como podem.*

A diretora da Escola I, ao ser questionada sobre a necessidade de ofertar o ensino em turma regulares, respondeu que *todas as escolas têm que trabalhar com inclusão, mas não expôs sua opinião de forma mais crítica, ela só repetiu uma frase que muitas pessoas usam no dia a dia para falar sobre o ensino especial em escolas regulares: “Tem que ter a inclusão em todas as escolas”.*

Já a diretora da Escola II disse que *seria muito importante que tivesse profissionais capacitados na escola, porque os professores lidam com os alunos como podem, uma vez que não são treinados com a língua de sinais.* Ela disse também que *existe uma sala de AEE, mas não há profissionais capacitados para auxiliar os professores e isso acaba prejudicando o trabalho do professor.*

Quando indagada sobre se a inclusão existia, a diretora da escola I disse que *eles tentam incluir, mas não conseguem porque são muitos alunos na sala de ensino regular, por isso,*

muitas vezes, os professores não conseguem administrar e aquele aluno que tem necessidades especiais acaba sendo tratado da mesma forma que os outros alunos, isso porque nessa escola há a sala de AEE com dois profissionais para auxiliar os professores, mas, mesmo assim, não conseguem fazer a inclusão. Ela citou que a inclusão é muito bonita no papel, mas é muito difícil conseguir alcançá-la de fato, pois sempre deixa a desejar, ou seja, a lei não é cumprida como deveria ser.

Já a diretora da escola II disse *que, de certa forma, tenta ser inclusiva, mas ainda enfrenta algumas dificuldades, como, por exemplo, a escola ser de turno integral e os professores não poderem sair para fazer cursos de capacitação para lidar com alunos com necessidades especiais*, ela disse também *que hoje em dia tem mais facilidade do que antes, pois o Brasil está bem mais desenvolvido*. A mesma falou *que só alguns professores têm o curso de LIBRAS*.

Percebemos que em todas as falas, tanto dos professores quanto dos diretores, há grande recorrência de um mesmo discurso. Os mesmos apelam para uma mesma dificuldade como se isso fosse uma forma de justificar uma não ação, sendo assim, ficam esperando que a realidade mude sem ao menos tentar fazer alguma coisa. Como se o fato de ser difícil, fizesse com que esses profissionais fugissem de suas responsabilidades, enquanto educadores.

Sabemos como é a realidade escolar, não a desconhecemos, por isso sabe-se que muitas vezes o profissional é obrigado a desempenhar suas atividades em várias escolas, o que não justifica o mau desempenho do mesmo, mas muitos usam isso como justificativa para não realizar nenhuma ação. A realidade, muitas vezes, impede que esses profissionais participem de oficinas, minicursos e treinamentos específicos para lidar com questões de inclusão. Uma outra realidade que pode ser vista em uma das escolas é que, segundo os professores, os mesmos não participam de treinamentos específicos, porque eles ensinam o dia inteiro devido a escola ser de ensino integral e, segundo alguns relatos, a escola não os libera para esse tipo de capacitação.

Percebemos que os problemas recorrentes em relação aos alunos surdos relatados tanto pelos professores quanto pelos diretores nas duas escolas de Monteiro não ocorrem somente aqui na cidade, mas é muito frequente ocorrer em outras escolas, pois há muitos professores com dificuldades para ministrar suas aulas e na direção ocorre os mesmos problemas porque não conseguem se aproximar desses alunos surdos.

Essa constatação já fora feita por Sant'Ana (2005), que aponta algumas das dificuldades enfrentadas por professores e, ao mesmo tempo, alguns caminhos para resolvê-las:

As principais dificuldades indicadas para a realização da inclusão referiram-se à falta de formação especializada e de apoio técnico no trabalho com alunos inseridos nas classes regulares. Como sugestões se destacaram: necessidade de orientação por equipe multidisciplinar, formação continuada, infraestrutura e recursos pedagógicos adequados, experiência prévia junto a alunos com necessidades especiais, atitude positiva dos agentes, além de apoio da família e da comunidade (SANT'ANA, 2005, p.01).

Um outro questionamento que buscamos destacar é em relação à inclusão, que também pode ser chamada de educação inclusiva, algo de que se tem tanto falado, principalmente nas escolas públicas, não apenas de Monteiro, mas no geral. Mas será que de fato existe a inclusão? Pelo que pudemos constatar, a partir de nossas observações *in loco* e do levantamento bibliográfico, na maioria das instituições escolares não existe “essa tal inclusão”, só existe mesmo no papel, na prática ela não acontece e isso é muito prejudicial para os alunos que estão indo estudar com o intuito de aprender.

Sabemos que para que haja a inclusão é necessário que todos os profissionais das escolas estejam envolvidos, não apenas os professores e diretores, mas todos os outros funcionários que fazem parte da escola. Evidentemente, o trabalho principal vem dos diretores, pois são eles que devem planejar não só cursos para que os professores se especializem, mas também devem oferecer meios e recursos para que se possa trabalhar com os alunos que são surdos, só a partir do esforço coletivo haverá a inclusão de fato.

Essas dificuldades ocorrem também porque muitas vezes os professores ficam esperando da direção algum posicionamento para que seja feita alguma coisa por aquele aluno, sendo que ele mesmo poderia tomar uma iniciativa para dar o exemplo e para que outros o seguissem, o mesmo poderia conversar com os pais da criança, uma vez que o número de alunos em sala de aula com algum tipo de necessidade especial se resume a um ou dois. A relação entre professores e pais poderia melhorar bastante o aprendizado daquela criança, porque ela não ia ficar dependendo só do professor, mas contaria com o apoio de todos a sua volta.

Os diretores reclamam bastante dizendo que o governo não manda recursos para que eles invistam nos professores que trabalham com esses alunos com necessidades especiais. Mais do que recursos materiais, acreditamos que a capacitação de recursos humanos se torna mais urgente.

2.4 Relato de duas professoras de português da rede estadual de Monteiro

Neste tópico será discutida a realidade enfrentada por duas professoras que ensinam alunos surdos na escola II da rede Estadual de Monteiro, as quais irão relatar com base numa

entrevista semiestruturada a realidade da sala de aula e como cada uma lida com esses alunos, quais suas maiores dificuldades? Como se aproximam dos alunos surdos? Se sabem LIBRAS? Qual a importância de aprender LIBRAS? Quando percebe que seu aluno aprendeu o conteúdo? Qual a relação que o mesmo possui com o aluno surdo e, por último, o que têm a dizer sobre a inclusão na sala de aula? A fim de destacar seus posicionamentos, temos os recortes de suas falas, as quais são transcritas a seguir:

Professora X: Quando lhe foi perguntado qual era a sua maior dificuldade com os alunos surdos, a mesma disse que *comunicar-se em LIBRAS, porque não sabe e também por não conseguir dominar a linguagem*. Quando questionada sobre como seria sua aproximação com esses alunos, ela disse que *sempre tento me aproximar dos mesmos para que eles entendam o conteúdo passado em sala, sempre busco falar de frente, aproximar-se, escrever em seu caderno ou conhecer um aluno mais próximo e acostumado com este aluno surdo para poder se comunicar com o mesmo*.

Sobre saber LIBRAS, ela relatou que *não sei LIBRAS e nunca tive a oportunidade nem de cursos e nem de tempo para me dedicar*. Sobre qual seria a importância de aprender a LIBRAS? *com certeza melhora na comunicação dos meus alunos e no atendimento as necessidades de cada um deles em sua diversidade*. Quando você percebe que seu aluno aprendeu o conteúdo? *Fazendo questionamentos e este responde positivamente com um gesto ou na própria escrita, quando ele faz algo que pedi em sala de aula*.

Sobre sua relação com os alunos surdos, ela diz ser *de respeito e de muita força de vontade para o atendimento de sua comunicação, mesmo com minhas limitações*. E sobre a inclusão na sala de aula, ela diz que, *como professora, é necessária que se tenha a inclusão, pois há uma imensa diversidade nas salas de aula, mas para que isso aconteça é necessário que haja programas de capacitação para os docentes, sendo assim mudará a realidade dos nossos alunos, que em alguns casos são excluídos na sala de aula*.

Professora Y: Ao ser questionada sobre qual seria sua maior dificuldade enquanto professora de português com os alunos surdos, a mesma respondeu que *seria encontrar estratégias corretas de avaliação, através das quais esse aluno possa ser avaliado da mesma forma que os outros, por isso a busca por estratégias*. Já em relação a como seria sua aproximação para com os alunos surdos, ela diz: *busco sempre a parceria com os colegas da sala de aula, pois são mais próximos e muitas vezes conseguem até transmitir o que não dá para eu entender*.

Quando perguntada se sabia LIBRAS, a mesma respondeu que *não sei LIBRAS e também falta de oportunidades para fazer o curso*. Sobre a importância de saber LIBRAS, ela

afirma: *certamente facilitaria a inclusão eficaz no espaço escolar, principalmente porque estou sempre em contato com alunos surdos na sala de aula.* Também indagamos a professora sobre sua percepção a respeito da aprendizagem do aluno surdo, ao que ela responde: *através da produção de escrita, pois meu aluno faz leitura e domina a escrita, sendo assim nota-se que aluno não tem muita dificuldade em sala de aula.*

No tocante à relação que a professora possui com os seus alunos surdos, diz ela ser *a minha relação é de maneira bem amigável e com bastante respeito, procuro sempre deixá-lo envolvido nas atividades que passo em sala de aula, para que o mesmo se sinta incluído com todos, tanto os colegas de classe, quanto comigo.* Já quando questionada sobre a inclusão na sala de aula, a mesma respondeu que *para ser atingida, falta-nos um maior apoio de profissionais qualificados, pois como sabemos a grande maioria de escolas são de ensino regular, sendo assim muitas vezes não há profissionais qualificados para ajudar nós professores a lidar com esses alunos com necessidades especiais, por isso que não foi atingida até o momento.*

Uma rápida análise dos posicionamentos sustentados pelas professoras X e Y nos permite afirmar que, ao menos no discurso, ambas demonstram interesse em melhorar suas formações, buscando adequar suas práticas, embora reafirmem, também, o discurso já cristalizado que transfere para o outro (aqui podemos apontar as figuras do diretor, do professor apoiador, dos pais etc) a responsabilidade por fazer a inclusão.

A posição que defendemos, no entanto, diverge do que constatamos em campo, pois para que qualquer ação educacional seja exitosa é necessária a colaboração de vários profissionais, os quais devem estar engajados, o que não é diferente em se tratando da inclusão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino inclusivo no cenário educacional brasileiro é um assunto bastante debatido, embora pouco posto em prática. Dessa premissa partimos para investigar como esse processo tem-se dado nas escolas estaduais de Monteiro-PB, especialmente no tocante à inclusão de alunos surdos, aos quais é garantido o direito de serem assistidos por profissional capacitado em LIBRAS. O que constatamos, no entanto, é um cenário que está longe de ser o ideal, por vezes, até desanimador.

Percebemos que não há uma satisfação completa por parte dos docentes das salas regulares em relação ao trabalho que realizam, já que a maioria não tem muita habilidade com os alunos surdos, e isso acaba prejudicando esses alunos em seu aprendizado.

Um outro ponto que pode ser discutido é em relação a cursos para formação desses professores para que saibam lidar com esses alunos. Pudemos constatar através dessa pesquisa que os professores da sala regular não possuem cursos para trabalhar com alunos portadores de necessidades especiais, ao passo que os professores da sala de atendimento especializado da Escola I tinham, o que, no entanto, por si só não garante sucesso no processo de ensino-aprendizagem, pois o aluno assistia aula na sala regular e logo após ia para sala de alunos especiais, mas deu para perceber que não havia um interesse da escola de tentar trazer o aluno para escola, tanto é que o mesmo desistiu de estudar, mesmo a escola possuindo sala especializada.

Já a Escola II, que possuía a sala para o atendimento especializado, não havia professores preparados e, segundo alguns profissionais, os mesmos não tinham oportunidades para fazer cursos, pois quando aparecia algum curso, a escola não liberava, porque o ensino era integral. Nota-se que a escola não está totalmente preparada para receber alunos surdos, devido a maioria não compreender a língua de sinais, apesar de uma das professoras entrevistadas não demonstrar muita dificuldade com os alunos surdos.

No decorrer da pesquisa, não encontramos muitas dificuldades de acesso às escolas, pois tanto os professores quanto os diretores das mesmas se disponibilizaram a responder todos os questionários que lhes foram passados, e isso ajudou bastante na pesquisa, pois pudemos chegar a algumas considerações, exatamente a partir desses dados coletados, bem como conhecer melhor a realidade das duas escolas estaduais do município de Monteiro-PB.

Sendo assim, concluímos que a partir de nossas observações *in loco* e do levantamento bibliográfico, nas escolas pesquisadas não existe “essa tal inclusão”; só existe mesmo no papel,

na prática ela não acontece, e isso é muito prejudicial para os alunos que estão indo para a escola com o intuito de aprender.

A reafirmação de discursos já cristalizados sobre a quem compete a responsabilidade de formar esses sujeitos portadores de necessidades foi um dado que nos chamou atenção. Professores responsabilizam diretores, diretores queixam-se de falta de recursos, e assim, ninguém, nem mesmo os profissionais capacitados a prestarem atendimento especial para os alunos surdos, tomam para si tal responsabilidade.

Esperamos que este trabalho seja o começo de uma reflexão que possa ser frequente e que, por fim, possa ocasionar alguma mudança no cenário educacional monteirense.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Leonarley Rodrigo Silva. A Língua Brasileira de Sinais como inclusão social dos surdos no sistema educacional. **Polyphonia**, v. 22/1, jan./jun. 2011. p.173-188. Disponível em: <<http://www.revistas.ufg.br/index.php/sv/article/view/21216/12444>>. Acesso em: 13 Mai. 2014.

BRASIL. **Decreto 5.626, de 2005**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm>. Acesso em: 30 Set. 2014.

_____. **Lei nº 9394/96**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 30 Set. 2014.

_____. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Altera a legislação tributária federal. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF. 8 dez. 1999. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato_2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm>. Acesso em: 18 Mai. 2014.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>>. Acesso em: 20 Mai. 2014.

CAMPOS, Roseane Sudré. Surdez: **O desafio socioeducacional em seu percurso histórico**. Universidade de Brasília, 2011. p. 01-54. Disponível em: <http://bdm.unb.br/bitstream/10483/2293/1/2011_RosianeSudreCampos.pdf>. Acesso em: 27 Set. 2014.

DORZIAT, Ana; FIGUEREDO, Maria Júlia Freire. **Problematizando o ensino de Língua Portuguesa na educação de Surdos**. Revista Espaço, 2003. p.01-11. Disponível em: <http://www.salesianolins.br/areaacademica/materiais/posgraduacao/Educacao_Especial_Inclusiva/Topicos_Especiais/Texto%202%20-%20Ensino%20da%20L%edngua%20Portuguesa%20para%20Surdos%20-%20Lins.pdf>. Acesso em: 16 Jun. 2014.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. Ed. 12. Reimp. São Paulo-SP: Atlas, 2009.

HOUAISS, A. **Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva. Versão 3.0 [CD-ROM]. 2009.

MOURA, Maria Cecília de; LODI, Ana Cláudia B.; HARRISON, Kathryn R. **História e Educação: o Surdo, a Oralidade e o Uso de Sinais**, 1997. Disponível em: <http://www.salesianolins.br/areaacademica/materiais/posgraduacao/Educacao_Especial_Incl>

usiva/Topicos_Especiais/Aula%20Profa,%20Cristina%20Cinta%20Surdez.pdf>. Acesso em: 20 Mar. 2015.

REBOUÇAS, Larissa Silva; AZEVEDO, Omar Barboza. A centralidade da língua para os surdos: pelos espaços de convivência e uso da libras. In: PAZ, José Flávio da. **Seminário nacional sobre história e identidade cultural dos povos surdos. Anais**. 1.ed. - Natal: CEFOP/FAPAZ, 2011.

ROSA, Maria José Araújo. Inclusão: **A importância do uso da Libras (Língua Brasileira de Sinais) nas escolas públicas regulares para alunos surdos**. Anais do III fórum Identidades e Alteridades Educação, Diversidade e questões de gênero. UFS– Itabaiana/SE, 2009. p.01-17. Disponível em: <http://200.17.141.110/forumidentidades/IIIforum/textos/Maria_Jose_Araujo_Rosa_2.pdf>. Acesso em: 16 Jun. 2014.

SANT'ANA, Izabella Mendes. **Educação inclusiva: Concepções de professores e diretores**. Psicologia em Estudo, Maringá, v. 10, n. 2, p. 227-234, mai./ago. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pe/v10n2/v10n2a09.pdf>>. Acesso em: 28 Jun. 2015.

ZAMPIERE, Marinês Amália. **Professor Ouvinte e aluno Surdo: Possibilidades de relação pedagógica na sala de aula com intérprete de Libras – Língua Portuguesa**. Dissertação defendida em 2006. Piracicaba - SP, 2006. Disponível em: <<https://www.unimep.br/phpg/biddig/pdfs/2006/HCDBGDWDUPEN.pdf>>. Acesso em: 16 Jun. 2014.

APÊNDICE I



**Universidade Estadual da Paraíba
Centro de Ciências Humanas e Exatas
Campus VI – Poeta Pinto do Monteiro**

ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

1. A que público essas escolas atendem?
2. Quantos alunos com necessidades especiais existem em cada uma delas?
3. E os profissionais que lidam com esses alunos, que tipo de formação possuem?
4. O que dizem os professores sobre a oferta de ensino especial?
5. Como a direção da escola julga a necessidade de oferta de ensino especial em turmas regulares?
6. A inclusão, de fato, existe? Se sim, o que poderia ser melhorado? Se não, quais os principais entraves para o processo?

APÊNDICE II



**Universidade Estadual da Paraíba
Centro de Ciências Humanas e Exatas
Campus VI – Poeta Pinto do Monteiro**

ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

1. Como professor de português, qual a sua maior dificuldade com os alunos surdos?
2. Como você tenta aproximar o aluno surdo as suas aulas para que ele entenda o conteúdo passado em sala?
3. Você sabe LIBRAS? Já fez algum curso para se especializar? Se **sim**, qual foi o curso e por qual instituição foi ofertado? Se **não**, por quê?
4. E qual é a importância de aprender LIBRAS para você?
5. Quando você percebe que seu aluno aprendeu o conteúdo?
6. Qual a sua relação com os seus alunos surdos?
7. O que você tem a dizer sobre inclusão em sala de aula?