

O processo de ensino-aprendizagem de crianças surdas na escola comum: Desafios na rede pública de ensino de Belo Horizonte – MG

Libéria Rodrigues Neves¹, Elayne Cristina Rocha Dias²

¹Universidade Federal de Minas Gerais- UFMG (Brasil),

²Universidade Federal de Minas Gerais- UFMG (Brasil)

liberianeves@gmail.com, elaynedias2017@outlook.com

Resumo

O presente estudo tem como objetivo: analisar o papel, as dificuldades e possibilidades dos professores do Ensino Fundamental I, especificamente do 5º ano, a partir da observação de estratégias adotadas para o ensino dos conteúdos de Língua Portuguesa, para os alunos Surdos, no modelo de educação inclusiva, nas escolas públicas municipais na cidade de Belo Horizonte – MG. Para tal, tem-se como enquadramento conceptual: a referência autores dos campos da história, política e conceitos em educação especial e inclusiva. A metodologia consiste em uma pesquisa qualitativa, em duas escolas, por meio da observação não participante das aulas de Língua Portuguesa do 5º ano e da sala de Atendimento Educacional Especializado – AEE, como também aplicação de entrevistas do tipo semiestruturados com dois professores de Língua Portuguesa do 5º ano; dois professores de AEE; duas alunas Surdas; duas tradutores/intérpretes de Libras e duas responsáveis por essas educandas Surdas. Resultados: percebeu-se infrequência de uma das alunas, estrutura das aulas pouco adequadas aos sujeitos Surdos, ausência de trabalho colaborativo e desconsideração dos aspectos culturais e da identidade Surda. Conclusão: a pesquisa aponta a necessidade de orientações e recursos que visem contribuir para que os docentes das salas regulares com crianças Surdas possam compreender melhor esses alunos e não se remeter apenas a práticas mecânicas. Nesse sentido, a elaboração de um material correspondente a um Plano de Desenvolvimento Individualizado – PDI é de suma importância; o qual possa orientar o trabalho colaborativo entre professor de Língua Portuguesa, professor de AEE e demais profissionais, considerando aspectos pedagógicos, culturais e subjetivos dos estudantes Surdos.

Palavras-chave: Professor, Língua Portuguesa, Surdo.

1. Introdução

Esta pesquisa parte-se de questões surgidas ao longo de um percurso profissional e acadêmico – formação em Pedagogia (2003-2007) e Geografia (2009- 2012), ambas pela Universidade Federal do Piauí (UFPI) e especialização em Língua Brasileira de Sinais (Libras), em 2009, pelo Instituto Federal do Piauí (IFPI); professora em sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) em escolas do Ensino Fundamental I; formadora de educadores em capacitações e cursos de Libras, pela Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Teresina - SEMEC/ PI, bem como em várias instituições de nível superior.

No ano de 2009, aconteceu o primeiro contato com a Língua Brasileira de Sinais, a partir da inscrição em um curso de Especialização em Libras e em um Curso de Capacitação na Associação de Pais e Amigos de Deficientes Auditivos (APADA). Este percurso confluiu na escolha por esta área de atuação, e no investimento em estudos e pesquisas: relacionados aos processos de ensino-aprendizagem dos alunos Surdos; estratégias e práticas direcionadas a estes sujeitos, utilizadas pelos docentes no município de Teresina – Piauí.

Do ano de 2010 até os momentos atuais, a pesquisadora vem atuando como professora de AEE, com foco em práticas diferenciadas para os alunos Surdos. Período este em que vem percebendo o quanto os docentes das salas de aula comuns apresentam dificuldades ao se depararem com um educando Surdo, e diante do desafio de pensar metodologias que possibilitem a esse discente o acesso à alfabetização e a uma aprendizagem significativa.

Foi no contexto desta trajetória, aqui descrita, que se constituiu uma inquietação e busca por respostas e soluções para a garantia da qualidade no ensino dos alunos Surdos, na escola comum. Justificando, assim, o interesse por essa temática. Esta pesquisa buscou levantar aspectos relacionados à função, os desafios e possibilidades dos professores de Língua Portuguesa do 5º ano do Ensino Fundamental em relação ao ensino-aprendizagem de alunos Surdos na sala de aula regular de escolas municipais, com modelo inclusivo, na cidade de Belo Horizonte.

2. A educação dos surdos: Da integração à perspectiva inclusiva

No que se refere às crianças com deficiência, em especial as Surdas, registra-se um crescimento elevado nos últimos anos baseado em dados do INEP¹. Logo, faz-se necessário que os professores criem estratégias de ensino-aprendizagem, adaptem conteúdos e didáticas e saibam trabalhar colaborativamente de modo a auxiliar os discentes na construção do saber, contemplando o modelo de Educação Inclusiva. E quais seriam as especificidades da educação dos Surdos? Quais são as propostas atuais?

De acordo com Dias (2013), desde a Antiguidade, os Surdos enfrentam dificuldades em adquirir independência e respeito à sua língua, discriminados e considerados incapazes, submetidos à ideia de que a língua falada seria a única forma de linguagem possível de ser considerada pela sociedade. Na Grécia antiga, foram considerados como seres sem raciocínio e capazes de contaminar o restante da população.

Na Idade Média, os Surdos também eram tratados indignamente, apedrejados e condenados à morte, ou escondidos por muito tempo por membros da família sem coragem de praticar os assassinatos. Por outro lado, no Egito, os Surdos são vistos como deuses. Há crença de que serviam de intermediários entre Faraós e deuses. Assim, todo percurso histórico dos Surdos é marcado por diversas tentativas de métodos de comunicação no intuito de torna-los sujeitos normais. Algumas pessoas se dedicaram a ensinar aos Surdos e, principalmente, a se comunicarem com eles por meio dos sinais (DIAS, 2013).

Na Idade Moderna, novos cenários surgem para os Surdos; se em alguns contextos foram figuras marginalizadas, nesse período houve esforços instrucionais de educadores para o processo de ensino-aprendizagem. Um dos primeiros educadores conhecidos por se dedicarem à educação dos Surdos foi o espanhol Pedro Ponce de León (1520-1584), cujo trabalho consegue, na ocasião, derrubar argumentos falsos de crenças religiosas, filosóficas e médicas daquela época. Isto porque, se até então os Surdos são entendidos como incapazes de aprender, o monge beneditino do mosteiro de Oña (Burgos) inicia uma abordagem Oralista como método de aprendizagem.

León procura educar os Surdos da nobreza. Com os resultados positivos obtidos, sua atuação chega ao conhecimento de Juan Pablo Bonet (1573-1633), também espanhol e, de forma similar, educador e pioneiro na educação de Surdos. Bonet se interessou pela metodologia empregada no trabalho de León e escreveu sobre como educar os Surdos.

1 Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira é uma autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação (MEC).

O modelo de aprendizagem adotado por León consistiu na utilização do alfabeto através da configuração de mão, ação didática que gerara bastante controvérsia entre os demais estudiosos. Utilizava esse alfabeto manual, ensinando-os a ler e falar, porém não era permitido o uso dos sinais. Assim, Bonet, dentro de sua perspectiva metodológica, contribui para o desenvolvimento de três pilares de educação oralista: o de Jacob Rodrigues Pereire (1715-1780); de Johnn Conrad Amman (1669-1724); e de John Wallis (1616-1703). O primeiro privilegia os países de língua de origem latina; o segundo, os de língua alemã; e o último, as Ilhas Britânicas. Para esses autores, a filosofia da Oralização é fundamental e responsável pela constituição da humanidade.

A este respeito, Moura (2000, p. 80) sintetiza e afirma: “Os três educadores utilizaram os sinais e o alfabeto digital para ensinar os Surdos a falar, que era o objetivo do Oralismo”. Portanto, desde o século XVI, o processo histórico mostra o quanto a língua de sinais é imprescindível para o Surdo, e que o ouvinte, ainda no século XXI, não é capaz de aceitar este sujeito como ele é – Surdo, com uma cultura, consciência e identidade própria.

Moura acrescenta (2000, p. 330):

O início do trabalho com sinais como elemento prioritário da educação do Surdo ocorreu com Charles Michel de L’ Epée (1712-1789), professor de duas irmãs Surdas, experiência que lhe possibilitou inaugurar a primeira escola pública para Surdos no mundo, o Instituto Nacional para SurdosMudos em Paris.

L’Epée demonstra certa preocupação com o ensinamento dos Surdos, considerando sua língua materna como veículo adequado para a construção de seus conhecimentos e desenvolvimento da comunicação. Conforme L’Epée, os educadores deveriam aprender com eles, e, então, adotando sua forma de comunicação, ensinar a língua falada e escrita da comunidade ouvinte.

Além disso, aproveita-se do sistema utilizado pelos sinais e cria outros para fazer a representação das palavras francesas e terminações que marcam a gramática da língua oral, denominando de sinais metódicos.

A transferência do Oralismo para a Língua de Sinais provoca inúmeras críticas. Porém, a alteração traz consequências claras, pois muitos Surdos passam a dominar bem a escrita, conseguindo ocupar lugares de destaque no meio social.

O avanço e a intensidade do uso de língua de sinais tomaram conta de vários países. Dando origem à fundação da primeira escola pública para Surdos nos EUA, em abril de 1817, em Hartford, recebendo posteriormente a designação de Hartford School (Escola de Harford).

Clerc [...] ensinou professores com o método dos sinais metódicos, que, assim como alfabeto digital, foram adaptados para o inglês. Gradativamente, os sinais metódicos foram abandonados e, na sala de aula, a língua de sinais americana passou a ser usada com maior intensidade (MOURA, 2000, p. 332).

Cada vez mais há a ampliação dessas escolas emergentes, apresentando características comuns e mantendo como ação a educação dos Surdos através da língua de sinais desvinculada da abordagem Oralista, o que possibilita a criação de pequenas comunidades. Na metade do século XIX, por motivos políticos, o uso da língua passa a ser rejeitado, em visível retrocesso aos avanços até então conquistados, pois o Oralismo ainda estava em voga. Nesse momento registra-se a uma disputa entre defensores do método Oralista e do uso dos sinais.

Podemos partir da Imperial Instituto de Surdos Mudos, criado em 1857 pelo professor francês Surdo Hernest Hüet, com o apoio do imperador D. Pedro II, o processo de educação dos Surdos no Brasil. O imperador possuía um neto Surdo e tinha como interesse o desenvolvimento de metodologias para que o mesmo estudasse.

As tendências oralistas e do uso de sinais coexistiram até 1880 quando ocorre o Congresso de Milão (Itália) onde uma comissão de ouvintes impulsiona a aprovação do Oralismo como meta primordial para facilitação da alfabetização.

Esta convenção influencia fortemente a educação dos Surdos no Brasil. Contudo, as dificuldades em se efetivar a oralização contribuíram, ao longo do século XX, para se questionar esta metodologia e abrir espaço para se repensar as concepções quanto às capacidades dos Surdos, bem como o uso de novos procedimentos para a educação desses indivíduos:

Com as novas descobertas feitas sobre as línguas de sinais e o descontentamento com os resultados do Oralismo, foi desenvolvida nos EUA, na década de 80, a proposta que ficou conhecida como comunicação total, cuja filosofia seria aceitar qualquer forma de comunicação usada, sem discriminar a criança por não dominar a oralidade (MOURA, 2000, p. 59).

A Comunicação Total surge como outra filosofia educacional, onde o princípio básico é o de se comunicar. Nesta perspectiva, os Surdos voltam a empregar a língua de sinais, haja vista que a abordagem considera qualquer recurso de comunicação aceitável, levando-se em conta todos os aspectos do alunado, desde o cognitivo até o social.

Nesta proposta, podemos incluir o uso sistematizado português sinalizado, ou seja, uma sinalização feita tendo em vista os aspectos gramaticais da Língua Portuguesa. Nessa perspectiva o indivíduo usa sinais, mas não uma língua de sinais.

É a partir desse reconhecimento da sinalização na comunicação que os Surdos se mobilizam para exigir o uso da língua de sinais na educação escolar, configurando, dentro da Comunicação Total, o modelo do Bilinguismo. Modelo este que requer o reconhecimento da identidade e cultura Surdas e incentiva habilitar os Surdos para o uso de duas línguas no cotidiano escolar e em sua vida social – a primeira (L1) a língua de sinais e a segunda e a segunda (L2) a modalidade escrita da língua majoritária.

Desse modo, nas escolas Bilíngues em que a língua de instrução corresponde à Libras, o Português é ensinado com segunda língua. Nestas espera-se a atuação de docentes bilíngues, sem mediação do tradutor/intérprete, nem mesmo a utilização do português sinalizado.

Campbell (2009) destaca que é a partir da criação do INES – Instituto Nacional de Educação dos Surdos, na cidade do Rio de Janeiro, originário do Imperial Instituto de Surdos Mudos criado em 1857. A partir de então, “os Surdos brasileiros passaram a contar com uma escola especializada para sua educação e tiveram a oportunidade de sistematizar a Língua Brasileira de Sinais (Libras)” (CAMPBELL, 2009, p. 100). Possibilitando assim sua modalidade própria de comunicação e expressão, acesso ao mundo do trabalho, o desenvolvimento da aprendizagem na escola e outros direitos e garantias que lhes confere uma cidadania.

Algumas conquistas a partir do INES podem ser enumeradas; tais como a inauguração, em 1931, de um externato feminino, com a oferta de oficinas de costura e bordado, visando um treinamento e aperfeiçoamento profissionalizante. Na década de 1950, soma-se a oferta de Curso Normal para os docentes da área da Surdez, a fundação do Jardim de Infância do Instituto (em torno de 1952), a criação do curso de Artes Plásticas, sendo referência para a educação, profissionalização e socialização.

Em 1977, instala-se a Federação Nacional de Educação e Integração dos Deficientes Auditivos (FENEIDA). Posteriormente reestruturada e denominada de Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (FENEIS), em 16 de maio de 1987, em assembleia geral, como intuito central divulgar a Libras.

Essa capacitação permite ao professor o conhecimento e fluência em Libras e a adaptação e elaboração de recursos didáticos. Também nos anos de 1980 floresce o trabalho de tradutor/intérpretes de língua de sinais, principalmente em função de ações religiosas e informais. Surge da necessidade da comunidade Surda de possuir um profissional que auxiliasse no processo de comunicação com os sujeitos ouvintes. A secção três procura-se abordar o objetivo geral e específico desta pesquisa de campo.

3. Objetivos

A presente pesquisa teve como objetivo geral analisar o papel, as dificuldades e possibilidades dos professores do Ensino Fundamental I, especificamente do 5º ano, a partir da observação de estratégias adotadas para o ensino dos conteúdos de Língua Portuguesa, para os alunos Surdos, no modelo de Educação Inclusiva, em escolas públicas municipais na cidade de Belo Horizonte - MG.

Busca-se, especificamente: verificar a qualificação dos profissionais que atuam no modelo de Educação Inclusiva do Ensino Fundamental I, em especial do professor do 5ºano, com a disciplina de Língua Portuguesa, do município de Belo Horizonte - MG; descrever os desafios enfrentados pelos professores do 5º ano, de Língua Portuguesa, como também por todo o grupo de sujeitos responsáveis pela educação dos Surdos na escola regular; identificar os recursos didáticos disponíveis, bem como o modo como vêm sendo utilizados nas instituições de ensino; identificar as metodologias de ensino da Língua Portuguesa adotadas por professores que atuam no 5º ano, as quais garantem o acesso à aprendizagem por parte das crianças Surdas; e verificar as Políticas Públicas de inclusão escolar voltadas para os alunos Surdos na rede pública municipal de ensino de Belo Horizonte.

4. Metodologia

A escolha das escolas onde se desenvolveu o trabalho de campo foi feita após um levantamento daquelas que possuíam matrícula de Surdos no 5º ano do Ensino Fundamental I, buscando aquelas com um ambiente escolar estruturalmente adaptado, com sala de AEE e com recursos humanos – tradutor/ intérprete e o instrutor de Libras, possibilitando o suporte no processo de comunicação e de ensino-aprendizagem do educando Surdo.

Para o desenvolvimento do trabalho, optou-se por uma pesquisa qualitativa, visando descrever a importância do papel, as práticas e os desafios enfrentados pelos professores do 5º ano de Língua Portuguesa que permeiam a escola pública municipal, com modelo inclusivo, de Belo Horizonte. Utilizamos inicialmente a observação não participante na sala de aula comum e de AEE, que consiste em um mergulho no cotidiano daqueles sujeitos que desejamos estudar.

Os sujeitos pesquisados foram duas professoras da escola comum de Língua Portuguesa; duas professoras de Atendimento Educacional Especializado- AEE; uma instrutora de Libras; duas tradutoras/ intérpretes de Libras; dois responsáveis pelas alunas Surdas e duas educandas Surdas. Com o intuito de resguardá-los, foram atribuídos codinomes aos pesquisados, visando a manter o seu anonimato. Apresentamos estas informações, respectivamente, no Quadro 1.

Quadro 1: Nomes Fictícios atribuídos aos sujeitos da pesquisa

Sujeitos e	Escola A	Escola B
Érica	Professora de Língua Portuguesa	
Marcilene	Professora de Atendimento Educacional Especializado- AEE	
Alessandra	Tradutora/ Intérprete de Libras	
Eronildes	Responsável pela aluna Surda	
Joana	Aluna Surda	
Giovana		Professora de Língua Portuguesa
Cláudia		Professora de Atendimento Educacional Especializado- AEE
Gilzandra		Tradutora/ Intérprete de Libras
Suellen		Instrutora de Libras
Luciene		Responsável pela aluna Surda
Ana		Aluna Surda

Fonte: Elaborado pela autora, 2019

5. Resultados e discussão

A realização do trabalho de campo ocorreu em duas escolas públicas municipais com modalidade inclusiva no município de Belo Horizonte. A escola “A” está localizada na regional Centro/Sul de Belo Horizonte. Oferece Ensino Fundamental: na parte da manhã, do 5º ao 9º ano e à tarde, do 1º ao 4º ano do. A escola “B” situa-se na regional Nordeste do mesmo município. Também oferece Ensino Fundamental: no turno da manhã, do 6º ao 9º ano, e à tarde do 1º ao 5º ano.

5.1 Escola A

A escola contempla boa estrutura física e aproveitamento dos espaços para divulgação de seus projetos e eventos educativos. Nos turnos da manhã e da tarde contam cerca de 663 alunos frequentes no Ensino Fundamental I e II. Na Educação de Jovens e Adultos são 59 discentes.

Na sala de aula comum a distinção entre Joana e os demais alunos da classe, no início, é imperceptível. Depois se percebe sua presença devido a sua localização no canto esquerdo da sala de aula, na carteira da frente, junto à intérprete, isto na escola. Na escola “A”, no primeiro dia de observação, a professora chega em sala e chama atenção de alguns alunos para se organizarem em fileiras suas carteiras. É possível observar um distanciamento entre os alunos ouvintes em relação à aluna Surda. A tradutora/intérprete de Libras posiciona-se de frente para a aluna, mas sempre assentada; e sua interpretação consiste no conteúdo da explanação da professora, bem como no atendimento a algum tipo de dúvida por parte da aluna.

Nas demais situações da sala de aula, que envolvem as relações entre os colegas de turma e a professora, não há interpretação. Assim, para a Joana é como se o universo da sala de aula se limitasse aos conteúdos da explanação da professora. Faz-se esta análise a partir das observações, confirmada pelo relato dado em entrevista pela tradutora/ intérprete de Libras, a quem chamaremos de Alessandra:

A função do intérprete é ouvir o que o professor fala e repassar para o aluno.

Alessandra e Joana localizam-se à frente e ao lado da parede. Percebe-se, durante as observações de campo, que Érica e Alessandra (professora e tradutora/ intérprete) interagem insuficientemente durante as aulas de Língua Portuguesa. Além disso, verifica-se que o contato entre Érica e Joana é quase inexistente; de modo geral, Érica se direciona à Alessandra para recolher informações sobre a aluna. De acordo com as observações, constata-se que cada sujeito realiza seu trabalho sem haver uma comunicação e troca de experiências necessárias para um ensino inclusivo numa sala comum onde consta uma aluna Surda.

A intérprete esclarece que sua função consiste em interpretar de uma dada língua de sinais para outro idioma, ou deste outro idioma para uma determina língua de sinais. Além disso, existem outros aspectos que devemos levar em conta na função que esse profissional desempenha como: confiabilidade, imparcialidade e fidelidade durante uma interpretação.

O Ensino Colaborativo é um processo no qual o consultor, especializado em educação especial, trabalha numa relação igualitária com um consultado, professor da classe comum, auxiliando-o em seus esforços tanto para tomar decisões quanto para desenvolver atividades pedagógicas que visam o atendimento de um grupo heterogêneo de estudantes. (Lago, 2013, p. 01)

Um elemento capaz de promover esta colaboração, dentro de uma proposta inclusiva, seria o PDI – Plano de Desenvolvimento Individualiza; o qual pode ser pensado também como um elo entre os sujeitos que trabalham no espaço escolar, bem como a família. Através deste instrumento torna-se possível flexibilizar e/ou adaptar o currículo escolar buscando atender as peculiaridades na aprendizagem partindo das potencialidades do aluno com deficiência.

Ao ser questionada em entrevista sobre a construção do PDI, a professora Erica comenta:

Não fiz, porque não tive a demanda. Na verdade, a Joana consegue fazer tanto quanto ou até melhor do que os outros alunos. Como esse ano estou começando, não foi me apresentado esse desafio, mas com certeza em algum momento que for apresentado vai vir. Logicamente porque aqui temos duas coordenações: uma específica para o 5º ano e outra responsável pelos demais anos. Essas demandas vêm diretamente da coordenação através das famílias. Elas vêm direto para a coordenação e para a sala de aula e aí recorremos a eles para nos ajudar.

Percebe-se na fala da professora, a ideia de ser desnecessário elaborar um planejamento específico para a aluna Surda, pois acredita que a mesma tem conhecimento suficiente da língua portuguesa. Vale ressaltar que o PDI é o instrumento principal na identificação dos fatores que interferem no processo de ensino- aprendizagem, apresentando grande relevância, essencial para análise e atuação do professor.

Érica, ao ser questionada em entrevista sobre os desafios enfrentados ao apresentar os conteúdos de Língua Portuguesa para Joana:

A minha única preocupação nesse momento, é com a infrequência da aluna Surda hoje. Até então eu não sabia o motivo da infrequência, mas irei procurar a coordenação para saber a situação. Estou repassando os conteúdos para os alunos, eles estão fazendo exercícios e a aluna Surda não está sendo oportunizada. Eu não vou ficar ligando para família e nem para o coordenador perguntando pela aluna. Eu evito. Quando a aluna voltar eu recomeço.

Essa infrequência tem como consequência o *Bullying*² ocasionado no período letivo referente ao ano de 2018, em torno de Joana, por parte de outras alunas da escola A. Segundo a mãe, tal prática agravou-se, fazendo com que essa situação convertesse em problemas psicológicos, ocasionando também ânsia de vômitos e desmaios repentinos dentro da escola. Essas agressões, práticas de violência psicológica, acabaram por gerar a infrequência de Joana escola, acarretando em dificuldades no acompanhamento das aulas.

2 Em outros termos, significa todo tipo de tortura física ou verbal que atormenta um indivíduo. O termo em inglês “bullying” é derivado da palavra “bully” (tirano, brutal). Fonte: <https://www.todamateria.com.br/bullying/>

De acordo com as observações em sala de aula comum, entre a professora de Língua Portuguesa da sala regular e a tradutora/ intérprete de Libras, não há apresentação dos conteúdos ou planejamentos com antecedência, para um estudo prévio que possa facilitar a interpretação.

A partir das observações em sala de aula comum, no que se refere à explanação dos conteúdos pela professora de Língua Portuguesa, aos momentos de avaliação da aluna Surda e a às situações vivenciadas entre os colegas de turma e a docente, constatou-se a inexistência de um trabalho coletivo entre a professora da sala comum, professora de AEE e tradutora/ intérprete de Libras, durante as aulas.

Durante o recreio, observamos que Joana permanecia sozinha ou, em outros momentos, em companhia da intérprete ou de duas alunas Surdas do 7º ano. Como em sala de aula, a educanda não demonstra amizade com demais colegas de turma.

Apesar da falta de experiência, Érica tem uma concepção sobre seu papel ou função na educação da aluna Surda.

O papel na educação da aluna Surda consiste à medida em que ensinamos os conteúdos de Língua Portuguesa, possa-se responder os questionamentos, assim proporcionando à aluna Surda oportunidades iguais aos demais alunos da sala.

Érica tem consciência de como deveria ser realizado o trabalho com a aluna. Mas relata que apesar de toda estrutura proporcionada para a busca de uma educação Bilíngue na escola comum, pela Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte, nos últimos anos, não se tem proporcionado a realização de cursos de capacitação para esses professores que lecionam para os alunos Surdos.

Sobre as estratégias utilizadas pela professora de Língua Portuguesa durante a explanação dos conteúdos e na avaliação, comenta-se:

Joana acompanha muito bem, ou até melhor do que os demais estudantes. Quanto às estratégias, ela tem um acompanhante em sala de aula. Consegue perceber através do aparelho que usa e também pelo meu gestual o que estou dizendo e percebe as palavras. Quando ela sente alguma dificuldade, ela me chama para sanar as dificuldades e repassar os conhecimentos necessários. Apesar de ser uma menina de inclusão, ela é uma estudante que na minha opinião não apresenta uma demanda de dificuldades. Pelo contrário, ela apresenta um contexto em sala de aula de acompanhar com tranquilidade. Todas as vezes que a aluna necessita de um outro momento e de uma outra oportunidade ou tempo “a mais” para realização de avaliações e atividades, ela é atendida não somente comigo, mas com demais professores.

As aulas acompanhadas foram, em sua maioria, expositivas na escola “A”. Portanto, apesar de ter recursos na instituição, as metodologias predominantes durante as aulas de Língua Portuguesa são voltadas para os alunos ouvintes com o uso praticamente somente do livro didático.

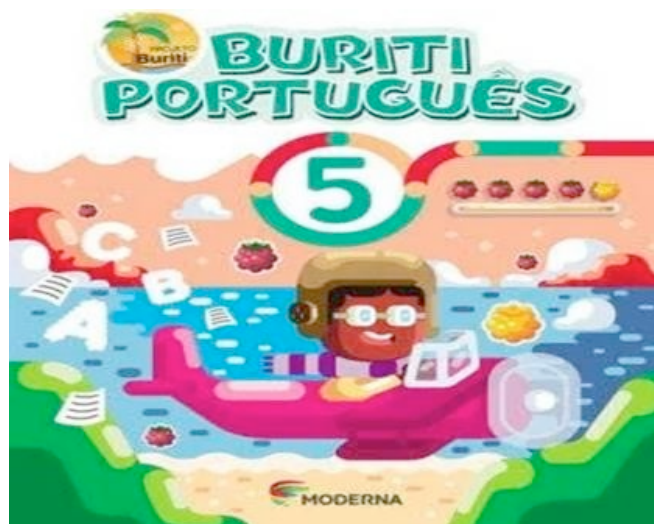


Figura 1. Livro de Língua Portuguesa adotado no 5º ano na escola A

Fonte: Google imagens (2019)

Percebemos que a professora de Língua Portuguesa se utiliza predominantemente da exposição oral dos conteúdos, baseando-se no fonocentrismo, que significa privilégio da fala sobre a escrita. As demais observações da sala de aula comum resumiram-se à leitura coletiva do livro didático de Português, da coleção Buriti, explanação oral e o uso da lousa para explicar o conteúdo e resolução de exercícios.

5.2. Escola B

A acessibilidade é de suma importância nas instituições de ensino, contribuindo para a transformação nos ambientes escolares como também exigindo mudanças nas atitudes em relação às diferenças. A escola B possui média em média um total de 931 alunos matriculados nos turnos manhã e tarde. Na Educação de Jovens e Adultos 238 discentes e na Educação Especial 36 educandos. Nessa escola, constava uma aluna Surda (oralizada) no 5º ano do Ensino Fundamental I, de 10 anos de idade, a quem chamaremos pelo o nome fictício de Ana. Filha de pai Surdo e mãe ouvinte, nasceu Surda. Atualmente realiza o tratamento fonoaudiológico e psicopedagógico.

Num dos dias de observação, Ana relata à pesquisadora que naquele dia não gostaria de ter ido à escola, que estava se sentindo mal, com dores no estômago e de cabeça. Sua frequência deve-se ao fato da insistência da mãe para ir para a escola. Luciene avalia de maneira positiva os resultados da aprendizagem de sua filha Ana na disciplina de Língua Portuguesa.

Ela passou por muitas dificuldades, mas ela consegue superar as dificuldades.

Quando do início das observações na Escola B, Ana sentava-se no canto direito, ao fundo da sala, juntamente com a tradutora/ intérprete de Libras. Sua localização na sala dificultava a leitura labial, como também o entendimento de Gilzandra (nome com o qual chamaremos a tradutora/intérprete de Libras) no momento da explicação dos conteúdos pela professora, devido à distância e à altura do tom da voz da mesma.

Além da professora Giovana, apesar da oralização de Ana, esta também conta com a presença de uma tradutora/intérprete o tempo todo em sala de aula, a quem também foi possível nos conceder entrevista. Inicia-se a conversa com Gilzandra, a intérprete, sobre sua formação e os motivos de cursar e exercer essa profissão. Obtivemos a seguinte resposta:

Então, eu tenho o ensino médio e fiz um curso de Libras pela internet – Ensino Nacional de Libras. Só que eu já tinha muito contato com a Libras, desde 2011. Eu realizo um trabalho voluntário com os Surdos, onde ensinamos a eles a respeito da Bíblia, dar palestras bíblicas. E essas palestras são feitas duas ou três vezes na semana. Tenho feito ultimamente com meu marido que é Surdo. (Gilzandra, tradutora/intérprete da escola B).

A partir desse depoimento percebe-se que sua formação corresponde a nível médio e a cursos de capacitações. Como já exposto anteriormente, durante as observações, as professoras se dirigiam, na maioria das vezes, para este profissional, demonstrando certa dependência. Ao ser questionada sobre as funções que lhe são atribuídas, afirmam:

A função do intérprete significa repassar aquilo que o professor está falando para o Surdo, na Libras, e aquilo que o Surdo está falando, para o professor. Mas na realidade a gente que é intérprete faz mais que isso e muitas vezes também acabamos ensinando mesmo o Surdo, as atividades dele. (Gilzandra, tradutora// intérprete da escola B).

Gilzandra afirma que os maiores desafios e as conquistas com a aluna Surda durante as aulas de Língua Portuguesa são:

Então, sobre as aulas de Língua Portuguesa, os Surdos têm muita dificuldade de compreender, porque é muito difícil você compreender algo que você não escuta. No caso da aluna, ela está conseguindo ler um pouco, mas eu vejo que ela tem dificuldades em entender aquilo que ela está lendo; e a maior dificuldade que eu vejo no momento que ela está estudando é a questão dos verbos na Língua de Sinais. Na hora de interpretar os verbos, as variações, é o mesmo sinal. Então para o Surdo entender as várias variações, conjugações de verbos, vai demorar. É um pouco complicado, mas eu vejo que a aluna já venceu vários desafios como: a questão da leitura dela, que melhorou bastante. Ela tinha muita dificuldade. Ano passado ela começou a ser alfabetizada, melhorou bastante. Agora, eu vejo que ela está com muita força de vontade, e procuro incentivá-la mostrando que ela dá conta sim. Não é porque ela é Surda, que ela não dá conta. No começo ela até falava: aí eu não consigo! Aí eu falei para ela: se você se esforçar, você consegue. Eu sempre deixo para ela fazer as coisas. Penso que ela é que tem que se esforçar. Eu vejo que ela melhorou bastante nisso, ela está mais animada e com menos preguiça.

O relato retrata a interpretação de conteúdos que são de difícil compreensão dos Surdos, como por exemplo o “Verbo”. Além desse ponto, a profissional enfatiza novamente a falta de um ensino colaborativo dentro da instituição. Ao longo de suas falas, Gilzandra remete à necessidade de um apoio, auxílio e troca de experiências para o bom andamento do trabalho.

Com a instrutora e a professora do AEE, não tenho contato não, mas com a professora dela, da sala regular, a gente tem contato sim. (Gilzandra, tradutora/ intérprete de Libras da escola B)

Apesar de haver um trabalho colaborativo na escola, Gilzandra apresenta uma relação com Ana e sua família fora da escola. Como relata em entrevista:

Cabe registrar, no primeiro dia de observação, a professora Giovana recepcionou os alunos no pátio da instituição antes de levá-los para sala e, depois da acolhida, os conduziu para a sala em fila. Ana não permaneceu na fila no momento da acolhida, ficou próxima à intérprete de Libras esperando a professora da sala comum dirigir-se a sala de aula.

Ambas, Giovana e Gilzandra parecem trabalhar juntas, mas não de forma unificada. Em relação à elaboração do Plano de Desenvolvimento Individualizado – PDI durante as aulas de Língua Portuguesa para a aluna Surda, Giovana relata que:

Foi elaborado no ano passado. Porque esse ano não estou precisando. O planejamento desse ano já é para o aluno colocar a mão na massa mesmo. Eles fazem cartazes. Eles fizeram na festa junina um cartaz, planejam, dão ideias. Assim, Ana vem desenvolvendo muito. O ano passado, fizemos um trabalho específico. Enquanto eu alfabetizava a Ana em Libras, com a turma realizávamos atividades como: os alunos receberam o alfabeto em Libras, nós trabalhamos em sala. Tivemos na aula de Língua Portuguesa. atividades com músicas, cantamos também em Libras, os meninos fizeram todos os gestos e tudo mais, contribuindo para a enturmação da Ana com os colegas..

Sua fala traz uma preocupação com relação ao planejamento e à interação da aluna Surda com demais colegas de turma, porém esse ano a educadora não continuou com a proposta referente ao ano de 2017, considerando a não necessidade de algo específico para aluna. Entretanto, cabe ressaltar que tal instrumento pode favorecer um trabalho planejado e executado colaborativamente.

Apesar de toda ludicidade com os trabalhos em grupos, percebemos as dificuldades e, em muitas vezes, a falta de orientações de como se deve desenvolver as atividades quando se tem um aluno Surdo em sala de aula comum. Quanto aos maiores desafios das professoras:

A gente esbarra na questão da não alfabetização. Porque não adianta eu querer cobrar uma coisa de um aluno, sendo que ele não tem o principal. Então assim foi muito difícil. Porque além de ministrar aulas de 4 disciplinas, eu ainda tive que fazer um planejamento e a parte para alfabetizá-la. Igual ao Marcelino (outro aluno da sala ouvinte que não está alfabetizado), nesse ano. . (Giovana, professora de Língua Portuguesa da escola B)

Sobre os conceitos de alfabetização e letramento, Soares (1998) ressalta que são processos que se dão de forma simultânea e interdependente, pois o letramento envolve práticas de leitura e escrita, e alfabetizar significa a aquisição do sistema convencional de escrita. Nessa perspectiva, para os Surdos, o letramento aparece como uma forma de construção de conhecimentos que implica numa abordagem interdisciplinar de alfabetização.

Num dos dias de observação, a temática permanecia sobre o Folclore, a partir do Sítio do Pica-Pau Amarelo de Monteiro Lobato. Houve leitura coletiva, que consistia da leitura de um parágrafo da história por cada criança. A leitura de Ana teve alguns erros na pronúncia, mas considerada como normal para quem está em processo de aprendizagem dessa competência. Percebe-se que apesar de realizar a leitura, a aluna não consegue fazer a interpretação adequada do contexto do texto, embora o livro possua várias imagens que facilitaram o entendimento da história.

A intérprete espera a professora explicar o conteúdo e depois ela traduz em Libras. Outro ponto nesta aula observado diz respeito a alguns sinais não compreendidos pela aluna, sendo necessário a intérprete explicar com exemplos ou uso de imagens.

Ao ser questionada em entrevista sobre sua formação e experiência com outros alunos Surdos, obtivemos as seguintes respostas de Giovana:

Superior em vários cursos e mestrado. O mestrado encontra-se parado. Minha formação consiste em História e Cultura da África, Química, Pedagogia, Educação Física e Especialização em Gestão Escolar e Psicopedagogia. Atualmente, estou fazendo Especialização em Neuropsicopedagogia.

Eu tive, há muitos anos atrás. Está completando 6 anos que tinha em minha sala um aluno Surdo. Na escola, ele era conhecido como mudinho. Quando ele queria falar alguma coisa na escola, ele tinha que ir lá na minha sala para eu traduzir e mandava para a coordenação escrito o que que era. Não existia a questão do intérprete em sala de aula. De uns 4 anos para cá, que começou a surgir os intérpretes nas escolas da rede.

Além dos vários cursos de graduação e pós-graduação relacionados pela docente, como também a experiência em sala de se ter em anos anteriores um aluno Surdo, Giovana comenta que cursou Libras Básico, mas com o tempo esqueceu alguns sinais relacionados.

Nas escolas públicas de rede municipal de BH, além do tradutor/intérprete, o professor de sala de Atendimento Educacional Especializado – AEE tem uma parcela de contribuição nesse processo de ensino-aprendizagem dos alunos Surdos. Dessa maneira, percebe-se durante as observações um isolamento entre os profissionais no processo de ensino e aprendizagem dos Surdos e de práticas voltadas para a explanação oral dos conteúdos.

6. Conclusões

A escola é um espaço de contribuição para a democratização da sociedade, da formação de cidadãos conscientes de seus direitos e deveres, e propiciadora da construção cultural, científica e crítica do conhecimento. Dessa forma, devemos compreender os educandos como sujeitos socioculturais e considerar que nas experiências trazidas para sala de aula sobre suas vivências é que esses estudantes expõem sua cultura e identidade.

Especificamente em relação aos sujeitos Surdos, não raro observa-se a privação da vivência de suas especificidades culturais. Essas situações acabam desestimulando a presença destes na escola. Esta pesquisa teve a oportunidade de acompanhar dois casos muito distintos, mas com alguns pontos similares que nos ajudam a pensar na escolarização de Surdos na escola comum, tendo em vista a demanda dessa comunidade por uma educação bilíngue, bem como a perspectiva inclusiva prevista na política nacional de educação especial no Brasil.

Diante dessas situações no ambiente educacional torna-se necessário a elaboração e orientação quanto ao uso do Plano de Desenvolvimento Individual pelos professores que possuem em sua sala de aula discentes Surdos e através do mesmo compreender melhor seu aluno e não se remeter apenas em práticas mecânicas e tradicionais. É preciso entender que essas alunas tem uma cultura e identidade própria. Partindo desse entendimento, o educador compreende a leitura de mundo dessas alunas e posteriormente cria um espaço de aprendizagem com recursos e planejamentos adequados.

Referências

- Brasil.** Decreto lei nº 5626 de 22, de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei No 10.436, de 24 de abril de 2002, que 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, 2005.
- _____. **Lei n. 12.319**, de 1 de setembro de 2010. Regulamenta a profissão de tradutor e intérprete da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 2 set. 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 3 jul.2017.
- Campbell, S. I.** *Múltiplas faces da Inclusão*. Rio de Janeiro: Wak Ed, 2009.
- Dias, E. C. R;** Portela, M. B; Viana, B. A. D. S. Ensino de geografia para o deficiente auditivo: estudo de caso da unidade escolar Matias Olímpio, Teresina- Piauí. Form@re. *Revista do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica*. UFPI, Teresina, v. 1, n. 1, p. 80-106, jul./ dez. 2013.
- GOOGLE.** *Imagens*. Disponível em: https://www.google.com/search?q=LIVRO+DID%C3%81TICO+BURITI+PORTUGU+ES+5+ANO&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKEwiivImSrZfiAhWZJbkGHUk_iB5IQ_AUIDigB&biw=1366&bih=657#imgrc=hA7fRmB7YKZaIM. Acesso em 15 mar. 2019.
- Goulart, A. T.** *O arco da literatura das teorias às leituras*. Epub. Jundiaí, Parco Editorial. 2018.
- Lago, D. C.** *Ensino colaborativo: benefícios pedagógicos e sociais para os alunos com deficiência intelectual*. 36ª Reunião Nacional da ANPED. Anais – 29 de setembro a 02 de outubro de 2013, Goiânia-GO.
- Moura, M. C.** *O surdo: caminhos para uma nova identidade*. Rio de Janeiro: Revinter FAPESP, 2000.
- Soares, M. B.** *Letramento, um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.vg