



**UNIRIO**

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

VALÉRIA PIMENTA RODRIGUES

**PERCURSOS E DESAFIOS NA EDUCAÇÃO DOS SURDOS:**

*Trajetórias e Experiências de Professores de Alunos Surdos na Perspectiva da Inclusão.*

Rio de Janeiro  
2009



UNIRIO  
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

VALÉRIA PIMENTA RODRIGUES

**PERCURSOS E DESAFIOS NA EDUCAÇÃO DOS SURDOS:**

*Trajetórias e Experiências de Professores de Alunos Surdos na Perspectiva da Inclusão.*

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Curso de Pedagogia, Escola de Educação do Centro de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), como requisito para obtenção do grau de Pedagoga, orientada pela Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Carmen Sanches Sampaio.

**RIO DE JANEIRO**  
**2009**

## **Agradecimentos:**

**Agradeço a minha orientadora Carmen Sanches e a professora Aliny Sixel que me proporcionaram a possibilidade de enxergar os surdos com imenso respeito e carinho.**

**Agradeço minha família, meu marido Victor e meus amigos, que me incentivaram  
incansavelmente.**

**Agradeço a todos meus amigos Surdos pela imensa dedicação e paciência, auxiliando-me  
e respondendo meus questionamentos.**

**Agradeço especialmente a Deus pela sua presença constante em minha vida.**

*“Ninguém ignora tudo, ninguém  
sabe tudo.  
Por isso, aprenderemos sempre”.*  
**Paulo Freire**

## RESUMO

Neste trabalho monográfico em analiso alguns aspectos da educação dos surdos através do olhar de professoras da rede pública de ensino do município do Rio de Janeiro. As narrativas docentes foram minhas principais fontes de pesquisa. Através delas pude traçar um paralelo entre teoria e prática e investigar saberes e fazeres presentes o cotidiano escolar multifacetado da educação de surdos sob a perspectiva da inclusão. Desta forma, ao acompanhar a trajetória dessas professoras na educação de estudantes Surdos, através do que narram, podemos testemunhar suas inquietações, frustrações, desejos e realizações relativas ao mundo pedagógico sob a ótica das atuais políticas de inclusão, percebendo, também, necessidades de estudantes com os quais trabalham. Autores como Carlos Skliar, Eulália Fernandes e Regina Maria de Souza, entre outros, contribuíram de modo significativo, para a compreensão do processo da inclusão educacional, dentre outras questões correlacionadas ao tema. As narrativas evidenciam opiniões formadas pelas professoras, assim como suas impressões particulares relacionados à Surdez e a educação dos surdos.

Palavras-chave: Educação dos surdos – Inclusão - Cotidiano

## ÍNDICE

<b>I – APRESENTAÇÃO DO TEMA.....</b>	<b>07</b>
<b>II - METODOLOGIA.....</b>	<b>12</b>
<b>III - PERCORRENDO A HISTÓRIA.....</b>	<b>14</b>
3.1 - História da educação dos Surdos.....	14
3.2 - Percepções e ações na convivência com os surdos .....	21
<b>IV – APRENDIZADOS VIVENCIADOS COM A PESQUISA.....</b>	<b>37</b>
4.1 – O que se esconde por traz das narrativas.....	37
<b>V – REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA .....</b>	<b>41</b>
<b>VI – ANEXOS .....</b>	<b>43</b>

## I - APRESENTAÇÃO DO TEMA

*De tudo ficaram três coisas: a certeza que estava sempre começando, a certeza de que era preciso continuar e a certeza eu que seria interrompido antes de terminar.  
Fazer da interrupção um caminho novo, fazer da queda um passo de dança, do medo uma escada, do sonho uma ponte, da procura, um encontro.*

*Fernando Pessoa*

A educação tem um papel essencial no processo de formação de qualquer sociedade e, ao mesmo tempo, é um dos principais meios de transformação dos sujeitos. Por esse motivo, necessita assumir um caráter democrático, igualitário e de livre acesso a todos. A educação brasileira ainda sofre com a exclusão de grande parte de seus alunos, no entanto, as políticas de inclusão do MEC e a valorização das diferenças como vantagem pedagógica têm sido objetivos perseguidos no cenário do cotidiano escolar.

Políticas e projetos educacionais são elaborados ou adaptados na tentativa de se obter uma práxis pedagógica condizente com a inclusão. No entanto, não existe ainda uma transformação substancial da educação sobre este conceito. Neste caso, a educação inclusiva representa um grande desafio para o nosso sistema educacional, justamente pela falta de estrutura político pedagógica de nossas escolas.

É importante ressaltar que o conceito de inclusão, que acredito, vai além da aceitação das diferenças, onde o discurso pedagógico torna-se tácito em relação ao outro, onde os “normais” aceitam com benevolência o sujeito “diferente”, reafirmando sutilmente sua onipotência. Creio que a escola inclusiva deve estar aberta para uma nova “relação pedagógica, com o outro e com os outros”.

*(...) “ a escola, toda escola, deveria abrir as suas portas de modo incondicional, sem administrar a entrada daqueles que ainda não estão nela ou que estão nela, mas como aspectos de identidade; e de fazê-lo sem que a lei ou um texto o indique, o abrigue.”(SKLIAR, 2005, p.55)*

Diversas teorias afirmam que os professores não recebem a preparação necessária para atuar de forma efetiva e consciente na educação inclusiva. Muitas vezes, a culpa do fracasso escolar recai sobre os professores que, conseqüentemente, culpabilizam seus alunos ou a estrutura pedagógica por esse fracasso formando, então, o chamado “ciclo vicioso”. Afinal de contas, de quem é a culpa? Existem realmente culpados? Regina Maria de Souza e Maria Cecília Rafaela de Góes discutem sobre este impasse:

*As análises parcelares embaçam o fato de que o professor não é o responsável maior, ainda que as insuficiências sejam inegáveis, e de que ele é um ator da cena escolar, a cujos arranjos está subordinado. Trata-se de uma cena composta por vários personagens e comandada por diretrizes políticas e por representações sociais, indissociadas de tais diretrizes. (GOES, 1999, p. 167)*

Como aluna de Pedagogia e futura professora pesquisadora fui tomada por inúmeras inquietações sobre a educação inclusiva. Dentre eles, destaco:

- Que tipos de conceitos permeiam a educação inclusiva?
- Quem deve ser incluído? A educação não é um direito de todos?
- Nossos professores estão de fato preparados para lidar com a inclusão?

No decorrer de minha formação pude analisar algumas concepções de educação inclusiva e percebi que seria necessário repensar sobre o sentido atribuído à educação e resignificar o processo de construção do indivíduo, tentando desconstruir mitos e tabus até então cristalizados. Neste percurso tive a oportunidade realizar uma atividade de observação no Instituto de Educação Superior do Rio de Janeiro (ISERJ), onde constatei a presença de uma aluna surda em uma das salas de aula. Fato curioso foi perceber que naquela sala de aula existiam duas professoras, uma surda e outra ouvinte. Obtive maiores informações sobre este caso mantendo contato com duas alunas bolsistas de iniciação científica da UNIRIO : Aline Gomes e Renata Santos Costa.

Neste mesmo período participei de aulas que discutiam sobre o tema da Surdez e passei a interessar-me pelo estudo da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). Matriculei-me em um curso de LIBRAS na FENEIS<sup>1</sup> do Rio de Janeiro, em março de 2006 e pude conhecer um pouco melhor a realidade dos sujeitos surdos e perceber que não eram apenas “deficientes auditivos” (particularmente eles não aprovam esta denominação) ou “surdos-mudos”, como eu considerava até então;

*(...)pode-se dizer que os surdos sempre sentiram intuitivamente que a língua de sinais por eles usada é uma língua por si mesma e que sua maneira de viver pode ser vista como uma cultura. Infelizmente, apenas recentemente todas essas visões ganharam também apoio científico. (JOKINEN:108)<sup>2</sup>*

---

<sup>1</sup> Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos

<sup>2</sup> Experto em educação da Federação Mundial de Surdos. Departamento de Formação de Professores, Faculdade de Educação, Universidade de Jyväskylä, Finlândia.



Aos poucos, fui modificando meu modo de compreensão com relação aos sujeitos surdos, percebendo que são indivíduos que lutam por respeito e reconhecimento em nossa sociedade em função de suas diferenças. Foi através do curso de LIBRAS, também, que tive a oportunidade de conhecer algumas professoras da rede pública que freqüentavam as aulas com o objetivo de se qualificarem para melhor atender as necessidades de seus alunos surdos.

Outro fato importante que contribuiu para meu interesse sobre o tema da Surdez foi a disponibilidade de cursar uma disciplina ministrada pela professora Carmen Sanches denominada “Abordagens Especiais em Educação IV: *Surdez e Educação – Diferenças no cotidiano escolar*”. Nesta disciplina pude buscar maiores informações sobre o assunto e conhecer novos autores que discutem e investigam essa temática – Surdez e Educação.

Decidi, então, conjugar os estudos sobre Inclusão e Surdez. Daí meu interesse em investigar como os(as) professores (as) de alunos surdos compreendem e lidam com a educação inclusiva. Sei que preciso ampliar e alterar minhas próprias concepções sobre a Surdez confirmando o que Skliar nos fala:

*(...)a ideologia dominante na educação de surdos do último século está sendo perturbada, desajustada, e também violentamente contestada por uma nova maneira de compreender a surdez. A virada lingüística, os descentramentos do sujeito moderno, os novos olhares sobre as identidades, etc., parecem confluír a uma afirmação significativa: a Surdez não é uma questão de deficiência, mas uma questão epistemológica, quer dizer, que a relação entre o conhecer/saber e o poder se coloca em primeiro lugar. (SKLIAR, 1998, apud SOUZA, 1998, p. XIII)*

Considero que a escolha deste tema foi de grande importância para meu crescimento como pessoa e futura professora pesquisadora. Diante de alguns conceitos me vi cercada por uma rede de concepções equivocadas sobre a diferença. Considerava que a educação especial fosse o único caminho capaz de proporcionar o desenvolvimento dos alunos com “necessidades especiais”. No entanto, meu ingresso na universidade fez com que pudesse alterar algumas concepções, fomentando a curiosidade de pesquisadora no estudo da Surdez e, até mesmo, relembrar fatos importantes de minha infância relacionados à Surdez e a diferença.

Desde meus 10 anos eu tinha como amigos dois irmãos, um surdo e outro ouvinte. Meu amigo surdo se comunicava conosco através de gestos, pois não dominava a Língua de Sinais. Na realidade, naquela época, eu não imaginava que existisse essa língua. Brincávamos com ele, porém me recordo que evitávamos chamá-lo para brincar conosco, pois me incomodava o fato de não entendê-lo e a melhor forma de solucionar o problema era excluí-lo.

Seu irmão (ouvinte) era tratado de forma bem diferente: sempre fazia parte do nosso grupo. O tempo passou, a adolescência chegou e, cada vez mais, “o mudinho” (vulgarmente chamado), foi se afastando de nós. Eles mudaram-se e alguns anos atrás seu irmão (ouvinte) nos visitou e somente depois de muita conversa foi que me lembrei de perguntar sobre seu outro irmão (surdo). Esta história me marcou profundamente, pois percebi que durante anos tratei com “indiferença” meu amigo surdo.

Tenho consciência de que se a minha educação fosse realizada em uma escola com pressupostos políticos e ideológicos da inclusão, o rumo dessa história poderia ter sido diferente, tanto para mim quanto para meu amigo surdo. Hoje, por já ter cursado LIBRAS e convivido com pessoas surdas, percebo que me relaciono de uma forma amplamente diferente com a concepção da Surdez. Mas, hegemonicamente, os sujeitos surdos ainda são considerados “deficientes” e, ao mesmo tempo, excluídos do convívio social. Skliar ressalta que:

*Os surdos são definidos somente a partir de supostos traços negativos, percebidos como exemplos de um desvio de normalidade, no pior dos casos, ou de uma certa diversidade, no melhor dos casos. (SKLIAR, 1998, p. 13)*

Analisando tais definições, considero que a escola, durante um período considerável, negou o acesso e a inclusão dos alunos surdos em seu cotidiano e colaborou para a reafirmação das desigualdades. Neste caso, existe a necessidade de uma urgente reformulação de conceitos relativos à inclusão pelas instituições e a elaboração de projetos políticos pedagógicos que possam valorizar a educação inclusiva. A educação inclusiva tem como objetivo, se pautar na heterogeneidade, assegurando a igualdade de oportunidades em função de suas características e necessidades individuais.

Desta forma, pretendi analisar percursos de alunos surdos nas instituições escolares, através de uma dinâmica entre leitura e entrevistas com professores (as) de alunos surdos, buscando respostas para minhas inquietações como futura profissional de ensino.

A identidade dos sujeitos surdos tem sido ao longo dos anos, constituída através de uma visão de “deficiência” pela sociedade. O modelo de medicalização sempre foi encarado com normalidade pela classe dominante, e a escola, de um modo geral, ainda reproduz este mesmo modelo em seu cotidiano. O impedimento da comunicação através da Língua de Sinais pelos sujeitos surdos por séculos prevalece no cotidiano de várias instituições escolares, por conta da hegemonia do oralismo como verdadeira condição de desenvolvimento dos sujeitos surdos. O oralismo traz consigo a idéia da obrigatoriedade dos

sujeitos surdos se adaptarem ao mundo dos ouvintes, caso contrário, o sujeito surdo é segregado da sociedade. O “ouvintismo” era, ou ainda é, compreendido como porta de acesso ao mundo dos ouvintes, criando assim certo desprezo à produção da língua visogestual, constituída pelos sujeitos surdos. Skliar nos explica detalhadamente o significado de ouvintismo:

*Trata-se de um conjunto de representações dos ouvintes, a partir do qual o surdo está obrigado a olhar-se e a narrar-se como se fosse ouvinte. Além disso, é nesse olhar, e nesse narrar-se que acontecem as percepções do ser deficiente, do não ser ouvinte; percepções que legitimam as práticas terapêuticas habituais. (SKLIAR, 2005, p.15)*

Regina Maria de Souza também nos explica a respeito do oralismo:

*Para o oralismo, a linguagem é um código de formas e regras estáveis que tem na fala precedência histórica e na escrita sua visa de manifestação mais importante. Gestos ou sinais, não importa de que natureza fossem, eram e ainda são considerados acessórios, dependente da fala e/ou inferiores a ela do ponto de vista simbólico. O oralismo defende essencialmente a supremacia da voz, transformando-a em nuclear do que consideram ser o tratamento educativo interdisciplinar da pessoa surda. (SOUZA, 1998, p. 4)*

Analisando estas concepções, percebemos que durante muito tempo o sujeito surdo foi inserido no âmbito da educação especial, na qual foram elaboradas estratégias de naturalização dos surdos em ouvintes. A oficialização da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) em abril de 2002 (Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002), significou um grande progresso para a comunidade surda. Com a criação desta lei, surge a necessidade da elaboração de uma escola inclusiva, com propósitos de igualdade de oportunidades e de participação. Neste sentido, abriram-se caminhos para uma nova concepção da identidade surda e ao mesmo tempo para uma proposta de educação bilíngüe para surdos. Assim explica Skliar:

*Discutir a educação bilíngüe numa dimensão política assume um duplo valor: o “político” como construção histórica, cultural e social e o “político” entendido como as relações de poder e conhecimento que atravessam e delimitam a proposta e o processo educacional. Existem, nesse último sentido, um conjunto de políticas para a surdez, políticas de representações dominantes da normalidade, que exercem pressões sobre a linguagem, as identidades e, fundamentalmente, sobre o corpo dos surdos. (SKLIAR, 1999, p. 7)*

O percurso histórico da educação dos surdos me auxiliou na compreensão de algumas práticas pedagógicas através das narrativas das professoras entrevistadas. Estas entrevistas

assumem um papel importante como ponte entre a teoria e a prática, permeando a ação investigativa cujos objetivos destaco:

- Analisar por meio de narrativas de professores que trabalham com estudantes surdos em turmas de ouvintes, práticas pedagógicas cotidianas vivenciadas em sala de aula.
- Investigar, através das narrativas de professores entrevistados, as concepções que possuem sobre a Surdez presentes em sua fala.
- Reflexão sobre as ações de inclusão investigadas tendo como referência a articulação entre a teoria e a prática narrada pelos professores entrevistados.

## **II - METODOLOGIA:**

As entrevistas (em anexo) realizadas com professoras de alunos(as) surdos(as) em turmas de ouvintes, contribuíram de forma significativa na compreensão do cotidiano escolar. Tive a oportunidade de experimentar o método de “investigação narrativa”, que por sua vez, pôde me auxiliar nas reflexões das experiências vivenciadas pelos docentes. Todas as entrevistas foram gravadas e transcritas posteriormente.

Meu campo de atuação foi a FENEIS (Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos) localizada no bairro da Tijuca do Rio de Janeiro, onde participei de aulas de LIBRAS (Língua de Sinais Brasileira) ao realizar meu curso básico.

Por meio de diálogos com colegas deste curso percebi que algumas professoras se matricularam no curso de LIBRAS visando maior aproximação com os seus alunos surdos de forma a realizar um trabalho pedagógico mais qualificado.

Percebi que essas professoras iniciaram o curso de LIBRAS por conta própria sendo impulsionadas por suas inquietações e pela necessidade de compreender e auxiliar os (as) alunos (as) surdos (as). Esta atitude me despertou grande curiosidade, pois percebi que não se tratava de um caso isolado, e sim, de uma real necessidade das professoras presentes nas aulas de LIBRAS. Quais eram as maiores dificuldades enfrentadas por elas? Quais as concepções que possuíam sobre a Surdez? O que entendiam sobre a educação inclusiva?

Optei pelo método da “investigação narrativa” exatamente porque acredito na importância dos relatos de experiências. Este método me proporcionou pesquisar de forma

mais reflexiva e mais aprimorada as concepções construídas pelas professoras ao longo de suas trajetórias em sala de aula.

A “investigação narrativa” me possibilitou a articulação de inúmeras indagações sobre a educação dos surdos, pois quando ouvimos os relatos e em seguida os transcrevemos, descobrimos inúmeros conceitos pré-formados por parte do narrador.

Este tipo de investigação pôde ampliar minha visão investigadora através de um enfoque particular dos depoimentos coletados. Connelly e Clandinin nos evidenciam essa perspectiva nos explicando:

(...) “ los seres humanos somos organismos contadores de histórias, organismos que, individual y socialmente, vivimos vidas relatadas. El estudio de la narrativa, por lo tanto, es el estudio de la forma en que los seres humanos experimentamos el mundo”. (CONNELLY & CLANDININ, 1995, p.11)

As aulas de LIBRAS me forneceram propriedade necessária para compreender a estrutura da Língua de Sinais, bem como reflexões sobre a real importância desta língua para o desenvolvimento social do sujeito surdo.

Obtive imenso auxílio de amigos na compreensão suas necessidades educacionais e sociais e para reafirmar a importância da criação de um novo olhar direcionado aos sujeitos surdos.

Pude traçar um paralelo entre teoria e prática e fazer com que as experiências vivenciadas pelas professoras entrevistadas permeassem minha pesquisa.

Autores como Carlos Skliar (2005), Regina Maria de Souza (1998) e Eulália Fernandes (1999) foram imprescindíveis neste trabalho monográfico por expressarem de forma brilhante as perspectivas do bilingüismo, da inclusão do surdo no campo social e educacional e da diferença como vantagem pedagógica.

Vygotsky, Ana Paula Santana (2007) e Oliver Sacks (1998) puderam me esclarecer conceitos da Língua de Sinais sobre a perspectiva da neurolinguística, assim como Ana Cristina Guarinello (2007) pôde elucidar questões condizentes a escrita dos surdos e a importância da língua de sinais neste processo de *ensinoaprendizagem*.

Samira Kauchakje (2003) contribuiu com diversas informações correlacionadas à história dos surdos no decorrer dos séculos e Maura Corcini Lopes (2007) auxiliou-me na compreensão de questões ligadas à identidade surda em uma perspectiva cultural, assim como Ângela Carrancho da Silva (2005) elucidou-me sobre questões relacionadas à

representação da surdez no mundo acadêmico, bem como o papel do surdo em nossa sociedade.

Afirmo que todos estes autores ajudaram-me a tecer idéias, analisar concepções ligadas à educação de surdos e colaboraram para no desenvolvimento da minha formação como professora investigadora. Aprendi a observar, respeitar e não desprezar o cotidiano buscando através dele respostas para diversas indagações. Usar a investigação narrativa como ferramenta de pesquisa foi uma experiência gratificante, pois pude perceber o quanto é importante nos atentarmos ao outro.

Olhar o mundo com os olhos do “outro”, tomando como base suas experiências e vivências é fundamental para que possamos desenvolver projetos verdadeiramente significativos na educação dos surdos, justamente por olhá-los de outra forma, desprendidos de preconceitos e concepções equivocadas, atreladas ao oralismo e a normalização.

### III – PERCORRENDO A HISTÓRIA

#### 3.1 - História da educação dos Surdos

Ao analisarmos as leis no tocante à inclusão social no Brasil observamos que elas existem em nossa legislação sendo mencionadas e lembradas com frequência, no entanto não são cumpridas corretamente. Samira Kauchakje ao tratar sobre o tema dos direitos dos surdos, bem como sua participação social e inclusão, analisa a seguinte lei:

*Lei 7853 de 1989: constitui crime recusar, suspender, cancelar ou fazer cessar, sem justa causa, a inscrição de aluno em estabelecimento de ensino de qualquer curso ou grau, público ou privado, por motivos derivados da deficiência que porta. (KAUCHAKJE, 2003, p.62)*

Observamos que leis como esta apresentam grande importância para alunos portadores de deficiência, no entanto percebemos algumas resistências no que tange o cumprimento das mesmas. Observa-se que, legalmente, os portadores de deficiência estão aparados pela lei, porém a resistência é ocasionada por outros fatores, como o fenômeno cultural. Desta forma, Samira Kauchakje nos esclarece esta dinâmica:

*Nesse sentido, embora a inscrição em leis e a implementação de políticas seja o resultado almejado pelos movimentos sociais que demandam direitos, isso não é suficiente, pois a garantia do seu exercício e a sua efetividade reside, principalmente, na mudança de valores e atitudes. Existindo essa mudança, quando os direitos já garantidos são desrespeitados, há forte possibilidade de mobilizações para sua retomada e, ao contrário, mesmo quando eles ainda não estão institucionalizados pode haver seu exercício no*

*cotidiano e sua posterior inscrição em leis passa a ser o espelho da vida social. (idem, 2003 ,p. 63)*

O cumprimento legítimo de leis irá depender prioritariamente do poder ideológico de um país, este poder muitas vezes está nas mãos de detentores tradicionais como igrejas, instituições escolares e mídia. O poder ideológico assume a responsabilidade de trilhar os caminhos de uma sociedade influenciando na sustentação ou destruição de paradigmas, além de permear a cultura desta sociedade.

Verificamos que em relação à Surdez esbarramos com uma série de obstáculos na questão da inclusão dos surdos na escola, assim como na aceitação de sua língua pela sociedade. Ana Paula Santana descreve algumas dificuldades enfrentadas pelos Surdos:

*O tema surdez envolve, em função disso, muitos aspectos de ordem médica (sobre a etiologia, o diagnóstico e a cirurgia de implante coclear); de ordem lingüística (processos diferentes de aquisição e de desenvolvimento da linguagem oral e/ou de sinais); de ordem educacional (abordagens específicas para o surdo); de ordem terapêutica (acompanhamento especialmente no campo da fonoaudiologia); de ordem social (dificuldade nas interações com ouvintes); de ordem trabalhista (dificuldade de arranjar emprego e luta pelo aumento da "cota" de vagas para deficientes); e de ordem política (luta pelos direitos dos surdos e pelo reconhecimento da língua de sinais). (SANTANA,2007, p. 13)*

Mesmo diante de inúmeras dificuldades a comunidade surda ganha força no decorrer de sua história e conquista mais uma lei em seu favor, Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002, onde se destaca o Artigo 1º:

*Lei nº 10.436 Art. 1o É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados.*

*Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema lingüístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema lingüístico de transmissão de idéias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil.*

Esta lei representou uma grande vitória para a comunidade surda, porém nossa educação não possui estrutura suficiente para assegurar o suporte necessário aos alunos surdos, talvez pela falta de compreensão do significado de igualdade e homogeneização.

A noção de inclusão é nova no âmbito social e infelizmente a tendência da sociedade é enxergar à homogeneidade ligada de forma intrínseca a igualdade, porém se trata de uma questão inversa. Samira Kauchakje nos elucida a relação entre inclusão, igualdade e homogeneidade:

*Por sua vez, uma sociedade calcada na igualdade entendida como homogeneização é excludente tanto no sentido de poder vir a excluir os considerados diferentes como no sentido de coibir a manifestação das diferenças. (KAUCHAKJE, 2003, p. 69)*

Neste sentido, detectamos que durante o percurso histórico da surdez a visão sobre inclusão foi transformada e os Surdos passaram a compreendê-la de uma nova forma e assim, respeitando-a no exercício de direitos.

Maria Regina de Souza expressa sua discordância ao modelo de inclusão que segue a lógica da deficiência e apresenta nova perspectiva em relação à inclusão:

*Se for compreensível a recusa da inclusão, assim entendida pelos surdos, penso que nos cabe engendrar um projeto inclusivo que seja construído com eles, que tenha novas configurações ideológicas, que seja marcado por uma nova história de relação e reciprocidade política com eles, que seja inscrito em uma nova lógica de entender e considerar, na escola, o estudante surdo. Em uma perspectiva assim assumida, a língua de sinais já deve fazer parte e configurar o cotidiano escolar, já deve ser compartilhada por professores e estudantes, já não pode mais ser o "problema" a ser resolvido. (SOUZA, 2007, p.35)*

Infelizmente a perspectiva da autora se contrapõe aos dias de hoje. Não podemos negar que o progresso ocorreu em relação ao desenvolvimento das idéias de inclusão, no entanto ainda caminhamos vagarosamente. Os surdos ainda encontram forte resistência da sociedade em aceitá-los e reconhecê-los como cidadãos comuns, com direito a educação, saúde e trabalho. Na seara escolar percebemos que escolar reproduzem esta resistência seguindo o modelo de *pedagogia ortopédica*.

*Ainda hoje, podemos perceber nos discursos que circulam pelas escolas de surdos, o que Sanchez (1990), inspirando-se em Foucault, chama de pedagogia ortopédica, onde, muito mais que educar, se pretende corrigir. Práticas voltadas a fazer falar, a se adaptar ao uso de um aparelho auditivo, são exemplos de reabilitação que se entendem para além do espaço da escola e chegam também na aos locais de trabalho, onde os surdos devem se adequar às exigências do mercado que busca a eficiência e a lucratividade, dentro de uma lógica de normalização dos sujeitos. (SKLIAR,2005 p.77)*

Quando os preceitos da *pedagogia ortopédica* são dominantes, a inclusão é pautada apenas na correção e na normalização do sujeito surdo, conseqüentemente contraria a verdadeira concepção de inclusão. A resistência na aceitação do *outro*, que por sua vez é



diferente e a tendência de homogeneizá-lo representam as grandes problemáticas da inclusão no Brasil. Maura Corcini Lopes ao discutir sobre a identidade surda nos elucida alguns pontos importantes no que tange a história dos Surdos e suas transformações:

*A busca do outro como o mesmo constitui-se em uma tentativa de sobreviver ao apagamento das diferenças, que são frágeis quando solitárias e que, quando agrupadas tendem a esmorecer. O aconchego da comunidade pede uma vigilância constante, pois necessita ser preservada e protegida contra os ataques daqueles que estão do lado de fora e contra as mudanças daqueles que estão do lado de dentro. Ainda estamos negando o outro em prol do processo de (com) unidade. (BAUMAN, 2003, apud LOPES, 2007, p.74)*

Percebemos que nas últimas décadas os surdos obtiveram algumas conquistas, no entanto, ainda se espera um maior desenvolvimento da educação bilíngüe no Brasil. O primeiro passo para que o bilingüismo se torne uma realidade já foi dado através da Lei nº 10.436, onde o artigo 4º se tornou um novo e esperado desafio para educação dos Surdos:

*Art. 4º O sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, conforme legislação vigente.*

Esta lei garante aos profissionais envolvidos com a Surdez, o conhecimento mais aprimorado da Língua Brasileira de Sinais, sua estrutura, e conseqüentemente o contato com a realidade dos sujeitos surdos. A partir do momento em que a LIBRAS começa a fazer parte do cotidiano universitário, novos estudos, concepções e idéias poderão surgir fomentando diversas possibilidades da “verdadeira” inclusão dos Surdos na sociedade.

Quem sabe conseguiremos deixar o ouvintismo de lado? O mais importante, seria enxergar a surdez não apenas pelo lado clínico patológico, mas sim, pelo lado social, considerando e percebendo a capacidade dos sujeitos surdos.

Ana Cristina Guarinello em pesquisa sobre a Surdez identifica a capacidade dos surdos em aprender a escrita a partir da sua integração com o outro e nos relata que esta descoberta não é recente:

*Na segunda metade do século XVII, o escocês George Dalgarno (1626 – 1687) declarou que os surdos tinham o mesmo potencial que os ouvintes para aprender e poderiam alcançar iguais níveis de desenvolvimento se recebessem educação adequada. Esse educador, em 1680, descreveu um sistema primitivo do alfabeto manual – que denominou sistema de*

*datilologia - , no qual as letras eram representadas pelo apontar de uma mão a partes da outra. (GUARINELLO, 2007, p. 23)*

Nem sempre a história dos surdos foi pautada por fracassos e preconceitos. Segundo estudos de Oliver Sacks observa-se que no século XIV, por volta da década de 60, já existiam inúmeros professores de Surdos, que por sua vez disseminavam a língua de sinais nos Estados Unidos. Em 1864 foi fundado o Gallaudet College, posteriormente renomeado como Gallaudet University, se transformando em única universidade do mundo voltada inteiramente ao público surdo, usando como a primeira língua American Sign Language (ASL), neste caso, Língua de Sinais Americana. Sacks nos fala:

*O grande impulso na educação e emancipação dos surdos que entre 1770 e 1820 arrebatara a França continuou assim sua trajetória triunfante nos Estados Unidos até 1870 (Clerc<sup>3</sup>, imensamente ativo até o fim, e com uma personalidade carismática, morreu em 1869). E então – e esse é o momento crítico de toda a história – a maré virou, voltou-se contra o uso da língua de sinais pelos surdos e para os surdos, de tal modo que em vinte anos se desfez o trabalho de um século. (SACKS, 1998, p.37).*

Quando Sacks refere-se ao trabalho desfeito de um século pelo período de 20 anos, está fazendo menção ao Congresso de Milão, ocorrido em 1880. O Congresso foi um uma conferência internacional que apresentou profundas mudanças para a educação dos surdos. Preparado por uma maioria oralista e ouvinte e com objetivo de convencer a comunidade que o oralismo seria a melhor saída para o desenvolvimento dos sujeitos surdos, obteve êxito em relação à degradação da língua gestual. Cristina B. F de Lacerda nos elucida os acontecimentos do Congresso:

*Com o Congresso de Milão termina uma época de convivência tolerada na educação dos surdos entre a linguagem falada e a gestual, e em particular desaparece a figura do professor surdo que, até então, era freqüente. (LACERDA, Site, consulta em 27/10/2008)*

A partir deste Congresso a história dos surdos toma novos rumos e direciona-se rapidamente para o aprendizado do oralismo, por convencimento de que o uso da língua de sinais prejudicaria o aprendizado da língua oral pelos surdos. É importante ressaltar que a participação dos surdos neste Congresso foi mínima, pois os próprios professores surdos foram praticamente excluídos da votação, assim como relata Sacks:

*(...) o oralismo saiu vencedor e o uso da língua de sinais nas escolas foi “oficialmente abolido”. Os alunos surdos foram proibidos de usar sua própria língua “natural” e, dali por diante, forçados a aprender o melhor que pudessem, a (para eles) “artificial” língua falada. (SACKS, 1998, p.40)*

---

<sup>3</sup> Laurent Clerc (1787 – 1851) Estudante surdo que trabalho com L’Epee e Sicard, estabeleceu com Gallaudet a primeira escola de Hartford, Connecticut.

Segundo Ana Cristina Guarinello “os aspectos referentes à escolarização do surdo eram colocados em segundo plano, já que a ênfase recaía sobre a reabilitação da surdez, como objetivo de curar o surdo”.

Percebemos então, um significativo retardo do desenvolvimento da língua de sinais para o surdo, prejudicando a realização de pesquisas e estudos a respeito desta língua, abrindo espaço para o desenvolvimento de experiências com o oralismo, que por sua vez, apresentava maior foco no desenvolvimento da fala do sujeito surdo.

Desta forma, prevalece à necessidade do surdo em adaptar-se ao mundo dos ouvintes, pensar, falar, escrever como ouvintes, reafirmando o ouvintismo. Skliar faz uma excelente análise do ouvintismo e do oralismo:

*Porém a análise do ouvintismo e do oralismo foi e é realizada, quase sempre, como se tratasse de um poder vertical absoluto. Ora, isso conduz a uma simplificação no entendimento da sua vigência atual e a uma leitura apenas superficial das suas estratégias explícitas – a proibição do uso da língua de sinais, o castigo corporal, as brutais metodologias de ensino da língua oral, etc.*

*A questão do ouvintismo e do oralismo, enquanto ideologia dominante excede largamente o espaço da instituição escolar. (SKLIAR, 2005, p.16)*

Ao analisarmos o contexto social da história da surdez verificamos que, a escolha do método educacional oralista não partiu apenas dos professores presentes no Congresso de Milão em 1880 e sim, de grande parte da sociedade.

*Como ideologia dominante, o ouvintismo gerou os efeitos que desejava, pois contou com o consentimento e a cumplicidade da medicina, dos profissionais da área da saúde, dos pais e familiares dos surdos, dos professores e, inclusive, daqueles próprios surdos que representavam e representam, hoje, os ideais de progresso da ciência e da tecnologia – o surdo que fala, o surdo que escuta (idem, 2005, p.16)*

É claro que durante muito tempo o oralismo foi utilizado como método principal da educação dos surdos, porém seus resultados não corresponderam às expectativas, abrindo caminhos para a “comunicação total”. Seu surgimento ocorreu em meados da década de 70, propondo que os surdos voltassem a se comunicar de forma gestual. Ana Cristina Guarinello nos evidencia esta transição:

*Assim, passou a ser adotada uma filosofia definida como “comunicação total”, a qual propõe o uso de gestos naturais, da língua de sinais, do alfabeto digital, da expressão facial, da fala e dos aparelhos de amplificação sonora para transmitir linguagem vocabulário, conceitos e idéias. (GUARINELLO, 2007 p. 31).*

O que não podemos esquecer é o fato de que a “comunicação total” foi criada para aperfeiçoar a comunicação dos surdos com ouvintes representando uma ponte a caminho do oralismo. Era através do auxílio de todos os recursos lingüísticos, orais e visuais, que se pretendia integrar o surdo na sociedade ouvinte. Ana Paula Santana nos esclarece as características da abordagem oralista:

*Na abordagem oralista, a linguagem oral é a valorizada, a língua a ser adquirida. Mesmo quando a língua de sinais aparece, surge apenas como um meio para alcançar a oralidade. A língua de sinais, portanto, não é vista como importante para os surdos. Ela só é indicada quando o fonoaudiólogo percebe a dificuldade ou a impossibilidade de a criança adquirir a linguagem oral. (SANTANA, 2007, p. 128)*

A comunicação total passou a ser usada pelas escolas do mundo todo, permitindo o uso dos sinais e da fala simultaneamente na comunicação com os surdos, porém esta modalidade de ensino não obteve o êxito esperado, pois os resultados do aprendizado dos surdos não foram concretos.

Surge mais tarde uma nova perspectiva de ensino para os surdos, o “bilingüismo”. Ana Paula Santana apresenta uma breve elucidação sobre esta nova abordagem:

*A fundamentação desta abordagem é o acesso da criança, o mais precocemente possível, à língua de sinais e à linguagem oral. No entanto, ambas não devem ser assimiladas simultaneamente, dada a diferença estrutural entre elas. A língua de sinais (L1, primeira língua) deve ser adquirida por meio da interação entre a criança e o adulto surdo, e a língua da modalidade oral seria fornecida à criança pelo adulto ouvinte, surgindo como segunda língua (L2), teoricamente baseada nas habilidades lingüísticas já desenvolvidas pela primeira língua. Desta forma o surdo pode apresentar um desenvolvimento lingüístico-cognitivo paralelo ao verificado na criança ouvinte. (idem, 2007, p. 166)*

Observamos que o surgimento da concepção bilinguista muda mais uma vez o caminho da educação dos surdos. O oralismo sai do foco e o bilingüismo sugere o aprendizado da língua de sinais pelos surdos em primeiro lugar e logo em seguida a língua portuguesa, discernindo da comunicação total, que propunha o aprendizado das duas línguas simultaneamente. Neste caso, inúmeras discussões e pesquisas sobre a nova perspectiva foram criadas, dividindo opiniões também entre a comunidade surda. O que não devemos esquecer, seja qual for à abordagem sobre a educação dos surdos, é que precisamos garantir a preservação de seus direitos.

Desta forma, Ângela Carrancho da Silva discorre sobre este tema:

*Com a mudança do paradigma do oralismo para o bilingüismo, a aprendizagem da língua de sinais, assim como a aprendizagem da leitura e da escrita, passou a ter um papel preponderante, antes atribuído principalmente à linguagem oral, para a construção de uma nova identidade e autonomia da comunidade surda. (SILVA, 2005,p. 37)*

Estas transformações no que se refere à educação dos surdos demonstram o surgimento de um novo olhar para comunidade surda e conseqüentemente um novo olhar para a educação. Isto não significa que tais transformações alcançaram imediatamente as práticas pedagógicas, pelo contrário, ainda estamos inseridos em um processo de adaptação para obtermos resultados efetivos coligados à inclusão. Ângela Carrancho da Silva completa com a seguinte declaração:

*(...) há um imenso abismo ente o mundo acadêmico e o cotidiano escolar. Este cotidiano nos revela, ainda hoje, uma grande lacuna entre o que é proposto em lei, o desenvolvimento do conhecimento produzido na universidade e a realidade de nossas escolas no que se refere à educação do surdo. (idem, 2005, p. 37).*

As lacunas, que a autora refere-se estão presentes no dia-a-dia da educação brasileira. Os alunos surdos ainda são considerados, em muitas instituições, alunos portadores de necessidades especiais, ou melhor, são considerados deficientes auditivos e, conseqüentemente, são matriculados em classes especiais.

*A pessoa "deficiente auditiva" é a base para existência teórica da educação especial, assim como é a base para a construção de "teorias" sobre a incapacidade de ouvir e sobre como ensiná-la – no caso, leia-se corrigi-la." (LOPES, 2007, p. 54)*

Deste modo, devemos assumir um compromisso com os Surdos, primeiro no cumprimento das leis que garantem seu bem-estar e em segundo, quebrarmos mais paradigmas ligados ao estereótipo do sujeito surdo, compreendendo a diferença como vantagem social. No momento que conseguirmos modificar a visão estereotipada de deficiente do sujeito surdo será mais fácil trabalharmos em conjunto para alcançarmos à verdadeira inclusão, compreendendo de fato, as necessidades educacionais dos Surdos.

Justamente na perspectiva do bilingüismo que desenvolvo este trabalho e onde tento, também, evidenciar o cotidiano escolar de algumas professoras na abordagem da inclusão. Acredito que para analisarmos e pesquisarmos o bilingüismo seria necessário conhecermos a história dos surdos, suas lutas, seus objetivos para então, construirmos bases sólidas em nossa análise. Após breve histórico sobre a Surdez passo a abordar teorias e práticas educacionais vinculadas à educação de Surdos.

### 3.2 – Percepções e ações na convivência com sujeitos surdos.

Nesta fase do trabalho monográfico abordo a nova forma de enxergar o Surdo na sociedade. Iremos projetar um “novo” olhar para a surdez e para a educação juntamente com o relato de experiências das professoras entrevistadas. Professoras que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental no município do Rio de Janeiro. Skliar pode nos esclarecer sobre o olhar dirigido a questão da Surdez:

*As idéias dominantes, nos últimos cem anos, são um claro testemunho do sentido comum segundo o qual os surdos correspondem, se encaixam e se adaptam com naturalidade a um modelo de medicalização da surdez, numa versão que amplifica e exagera o mecanismos da pedagogia corretiva, instaurada nos princípios do século XX e vigente até nossos dias. Foram mais de cem anos de práticas engeuecidas pela tentativa de correção, normalização e pela violência institucional; instituições especiais que foram reguladas tanto pela caridade e pela beneficência, quanto pela cultura social vigente que requeria uma capacidade para controlar, separar e negar a existência da comunidade surda, da língua de sinais, das identidades surdas e das experiências visuais que determinam o conjunto de diferenças dos surdos em relação a qualquer outro grupo de sujeitos. (SKLIAR, 2005, p. 7)*

Desta forma, percebemos que a educação deve se reestruturar para atender, de forma ampla, as necessidades educacionais dos sujeitos surdos cumprindo todos os critérios de uma educação verdadeiramente democrática. Uma educação comprometida com a inclusão e práticas pedagógicas mais solidárias, dialógicas e acolhedoras das diferenças, constitutivas dos sujeitos.

Eulália Fernandes observa que o processo cultural em relação à educação dos Surdos foi atrelado, basicamente, ao oralismo. No entanto, novos caminhos poderão ser percorridos:

*É com esta visão sobre o processo cultural, no que se refere à educação da criança surda, que observamos ser difícil ou quase impossível, para alguns educadores admitirem, por exemplo, que o som pode ser dispensado no processo de letramento, uma vez que sua ausência não impede o desenvolvimento da criança, no que se refere às diretrizes do domínio da língua. (FERNANDES, 1999, p.95)*

A oralização assumiu um papel de destaque na educação dos Surdos, alimentada, muitas vezes, pela visão dos educadores, que por sua vez acreditavam, ou ainda acreditam na ligação direta entre o som e a alfabetização:

*Justificamos, apenas pela tradição cultural, as razões que levaram e levam educadores de surdos a voltarem-se ao lugar comum de associarem letra e som, som à letra, como meio de iniciar o processo de letramento. Assim, a oralização, ou pelo menos, a consciência e o exercício do som apresentou-se ou ainda se apresenta como requisito da construção da escrita. Nestas*

*condições, entrar no mundo da leitura e da escrita facilmente pode deixar de ser um processo prazeroso para a criança surda, o que, basicamente, fortalece a barreira da aprendizagem. (idem, 1999, p. 96)*

Verificamos que esclarecimentos e orientações sobre a surdez na formação dos professores são fundamentais para o aprendizado e desenvolvimento escolar do sujeito surdo. Alguns relatos das professoras entrevistadas evidenciam a total inexperience diante de alunos surdos, evidentemente pelo fato de não receberem orientação adequada em relação à surdez no processo de formação acadêmica.

Angústia e impotência diante do “novo” são algumas sensações de Elaine Alves, 40 anos, e Alice, 42 anos e Rosemary, 38 anos, professoras da rede pública ao receberem alunos surdos “integrados” com pouquíssima noção de língua de sinais em suas turmas de alfabetização.

*“Bom, minha primeira experiência... Recebi um aluno surdo em 92, recebi um aluno surdo integrado em turma comum e aí é difícil, porque eu não conseguia me fazer entender, ele não me entendia eu não entendia ele. Ele tinha pouca, pouca língua oral e com a ajuda dos colegas, a prima dele também estudava na mesma sala aí... eu conseguia me fazer entender... As provas eram bem objetivas de marcar cruzinhas, verdadeiro ou falso, nada de subjetivo por causa de capacidade dele poder escrever, porque ele não conseguia estruturar corretamente uma frase escrita. Nós fomos adaptando o conteúdo pra ele e fazia e quando dava um atendimento especial, e, quando não dava, os colegas e a prima que faziam esse suporte”.*  
(ELAINE, vinte e dois anos de magistério)

*“Eu peguei um contrato com o Estado da classe especial, quando eu cheguei à escola eu vi que era uma DA, eles chamam de DA, né? Surdos né? Eu não sabia nada de Libras, eu não sabia nada de nada. Aí eu descobri que pra eu me comunicar com eles eu tinha que saber a língua deles. Era o mínimo que eu podia fazer”.* (ALICE, vinte e quatro anos de magistério)

*“Bom, minha experiência foi chocante pra mim viu? Recebi na minha turma em 96 uma menina Surda que fazia sinais o tempo todo pra mim e eu não entendia nada, nada, nada. Pensei: Ai meu Deus! Que que eu faço agora? Tira essa menina daqui”.* (ROSEMARY, quinze anos de magistério)

Segundo os relatos supracitados, detectamos facilmente o desconhecimento das necessidades de um aluno surdo na fase de alfabetização. Em nenhum momento as professoras receberam orientação ou suporte da escola, necessários para trabalhar com alunos surdos. Observamos, também, que o aluno de Elaine ficou à “mercê” da atenção e auxílio de terceiros, representados pelos colegas de classe e sua prima.

Ambas as professoras não receberam qualquer tipo de amparo do sistema educacional com relação à educação dos Surdos e que a iniciativa de aprenderem LIBRAS para se aproximarem de seus alunos, se deu através de conclusões particulares advindas de suas próprias experiências no cotidiano escolar.

As professoras percorreram um caminho próprio, foram guiadas por suas dúvidas e incertezas, procuraram respostas e soluções para suas indagações e inquietações. Os alunos surdos, nestes casos, foram ou ainda são, sujeitos passivos à espera de auxílio dos ouvintes. É comum evidenciarmos este triste cenário, ainda hoje, em nossa educação.

Rosemary me chamou atenção quando relatou sua reação ao receber uma aluna surda em sala de aula: *“tira essa menina daqui!”*. Esta fala evidencia o pavor diante do desconhecido, diante do silêncio instalado no abismo que separa aluna e professora. Percebi que Rosemary enfrentou a “temida” surdez de sua aluna recorrendo ao auxílio da mãe da docente que se comunicava com a filha através da LIBRAS.

A professora não solicitou auxílio à escola, fato este que me intrigou após analisar sua narrativa. Por que não recorreu à coordenação da escola? Será que estava desacreditada da instituição? Teria ela medo de “confessar” que não estaria preparada para receber uma aluna surda em sala de aula?

Ângela Carrancho da Silva ao referir-se a apresentação social da surdez entre o mundo acadêmico e o cotidiano escolar, apresenta algumas impressões sobre a situação de exclusão dos surdos:

*É importante reconhecermos que os próprios profissionais de educação em muito contribuem para este quadro, na medida em que fazem diagnósticos, classificações, criam rótulos que frequentemente justificam ainda mais a segregação destes indivíduos. Pode-se perceber também nesta relação, uma*



*nítida situação de dependência do aluno, de um lado, e de controle e a prerrogativa do poder por parte dos profissionais de educação, de outro.* (SILVA, 2005, p. 42)

Ao analisar o relato de Elaine detectei alguns conceitos pré-formados em relação à Surdez: *“Ele tinha pouca língua oral”*. Elaine não compreendeu que seu aluno, por ser Surdo, sua primeira língua não é o Português, mas sim, a língua de sinais, mas a professora esperava que o mesmo fosse oralizado. Ou ainda: *“Porque eu não conseguia me fazer entender, ele não me entendia, eu não entendia ele”*. Neste caso, verificamos a inquietação da professora por não conseguir comunicar-se com seu aluno, visto que ambos não falam a mesma língua, conseqüentemente, não se compreendem.

A professora Alice descreve sua descoberta diante de suas experiências: *“Aí eu descobri que para eu me comunicar com eles, eu tinha que saber a língua deles. Era o mínimo que eu podia fazer”*. Ela “descobre” que um dos princípios básicos para alfabetizar seu aluno em português seria aprender a língua deste aluno, neste caso, a língua de sinais. Alice compreendeu que só poderia criar comunicação entre duas pessoas quando ambas usam a mesma linguagem.

Ana Cristina Guarinello observa algumas problemáticas do nosso sistema de ensino relacionado à surdez:

*Ainda hoje, escolas especiais para surdos priorizam o desenvolvimento da fala e da audição, como se isso fosse um pré-requisito para aprendizagem da linguagem escrita. Ou seja, primeiro é esperado que o surdo fale e depois que aprenda a escrever. Muitas vezes, a língua de sinais, fundamental para o desenvolvimento do surdo, não é enfatizada e o surdo acaba por dispor apenas de fragmento da língua processada pelo canal auditivo oral.* (GUARINELLO, 2007, p. 54)

Ao perguntar para Alice sobre sua maior dificuldade na alfabetização de seu aluno surdo, ela responde:

*“A expressão escrita, é a expressão escrita! Eles não sabem se expressar por escrito! E agora muitos que fazem tratamento auditivo estão iniciando em Libras e você nota o desenvolvimento deles como é maior, como eles se comunicam mais com as pessoas e você se fazer entender”*. (ALICE)

Zilda Maria Gesueli argumenta sobre a correlação entre a escrita e a língua de sinais se tratando de crianças surdas:

*No caso da criança surda, o trabalho com a escrita será fundamentado no uso da língua de sinais – língua essencialmente visual – cabendo ao professor incentivar o contato com materiais escritos para que ela venha sentir necessidade do ler e do escrever. Vygotsky (1987) mostra, a partir de suas investigações, que o desenvolvimento da escrita é independente do desenvolvimento da fala.*

*(...) A questão que se coloca em relação à aquisição do português escrito pelo surdo está centrada na ênfase dada pela cultura majoritária (ouvinte) ainda sobre a relação oralidade/escrita, consolidada no grafocentrismo que favorece uma leitura através das lentes de uma cultura letrada. (GESUELI, 2004, p.40)*

Analisando a declaração de Alice, percebo que o ideal seria criar oportunidades para que seus alunos surdos pudessem se interessar pela escrita. A escrita não pode ser trabalhada como ato mecânico, como conseqüência da fala. Quando declara “*Eles não sabem se expressar por escrito*”, exige de seus alunos algo humanamente impossível. Como alguém que ainda não aprendeu sua língua materna poderá expressar-se pela escrita?

Guarinello nos esclarece outras questões no tocante da formação de profissionais da educação:

*Outra questão bastante relevante é a maneira com que os profissionais (professores, fonoaudiólogos) lidam com o surdo, a surdez e a linguagem. A língua muitas vezes é ensinada por meio de atividades mecânicas e repetitivas, como se fosse um código pronto e acabado, a descontextualização da linguagem de seus valores, usos significados sociais eliminam o fato do aprendizado da escrita depender das relações que a criança estabelece com seus interlocutores e com a escrita. (idem, 2007, p. 55)*

Com relação ao ensino da língua “por meio de atividades repetitivas”, mencionado por Guarinello, obtive algumas declarações das professoras entrevistadas.

*“É, para poder atendê-lo sim, inclusive nas provas, nas avaliações, eu cobrava de maneira diferente, porque o conteúdo era o mesmo, mas a maneira que eu colocava esse conteúdo na prova era diferente (...) Era uma maneira objetiva porque de uma maneira subjetiva ele não conseguiria se interessar né?” Ou ainda: “As provas eram bem objetivas, de marcar cruzinhas, verdadeiro ou falso, nada de subjetivo por causa da capacidade dele poder escrever”. (ELAINE)*

*“Na época eu achava que alfabetizava, porque mostrava a figura e ela escrevia o nome, mas depois vi que eu não alfabetizava nada. Fazia ela decorar, sem querer entende? Depois que descobri que ela não escrevia as frases direito, mas era porque ela não tava entendendo o que eu falava né? Ai, só quando ela começou a entender o que eu falava com ela, ela começou a melhorar”.* (ROSEMARY)

Percebemos que Elaine alterou sua metodologia de ensino para atender seu aluno surdo, no entanto, fica explícita em sua narrativa a crença de que este aluno possuía menor capacidade de desenvolvimento cognitivo comparado aos outros alunos ouvintes da classe, considerando-o incapaz de compreender questões subjetivas. Por isso, adaptou suas aulas lhe oferecendo um atendimento diferenciado. Rosemary considerou que seu método era mecânico e repetitivo quando mencionou *“Na época eu achava que alfabetizava”* e percebeu que a partir do momento que aprendeu a língua de sua aluna foi estabelecida, de fato, uma comunicação e só mediante essa comunicação o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem foi iniciado de forma satisfatória. O mesmo aconteceu com Alice quando foi questionada sobre a alfabetização dos Surdos, observando que ao explorar o sentido visual dos surdos iria obter melhores resultados.

*“Sim, muito visual, muita coisa muito visual, muito desenho, muita figura, por que eles dominam muito visual, porque você não vai ter a linguagem né? Ai você vai ter que pegar muito pelo visual, muita ééé figura... lá na escola não tinha DVD mas eu levava muita fita de vídeo. Até emprestei pra eles, umas fitas de LIBRAS, que eu consegui, ganhei umas no INES aí eu passava pra eles, mandava levar pra casa para poder ver”.* (ALICE)

Alice também detectou a necessidade de adaptação de sua metodologia de ensino com os alunos surdos, no entanto, considera que a chave da alfabetização dos surdos seria focar o visual, porém não é apenas isto. Sabemos que a alfabetização dos surdos está atrelada a inúmeros fatores. Zilda Maria Gesueli considera importante que o educador assuma uma posição teórica definida com relação à alfabetização dos surdos:

*“Portanto, o trabalho de alfabetização exige uma reflexão sobre a linguagem e uma atitude pedagógica decorrente desta reflexão. De acordo*

*com a concepção de linguagem adotada nesta pesquisa e discutida anteriormente é preciso que a criança saiba fazer o uso da língua, ou seja, é necessário que o sujeito assuma o papel de interlocutor para que possa exercer o papel de autor-leitor. (GESUELI, 2003, p. 157).*

Quando Alice fala: “*Porque eles dominam muito o visual, porque você não vai ter uma linguagem né?*”, considera a “não” existência de uma linguagem, porém ao mesmo tempo, percebe que seus alunos respondem satisfatoriamente seus estímulos visuais, que por sua vez auxiliam-na na alfabetização. Este comportamento nos leva a crer que Alice ainda não assume nenhuma posição teórica sobre a alfabetização dos Surdos, por simplesmente desconhecê-las.

Desta forma, observamos a necessidade de uma preparação acadêmica mais qualificada dos profissionais de ensino, para que suas experiências em sala de aula não sejam cercadas de “achismos” e suposições.

*“Então eu ia fazer como se ele não me entendia? Se ele não entendia lábios? Leitura labial? Como é que ele iria me entender? Aí eu fui estudar pra poder aperfeiçoar meu trabalho pra trabalhar com surdo. Pra não ficar aquela coisa do “oba, oba”, “fazer por fazer”. Eu tive que me fundamentar em alguma teoria (...) Aí por causa disso eu fui estudar...” (ELAINE)*

*“Não dominam totalmente (Libras), tem uma noção, mais do eu tenho, muito mais né, do que eu. Aí, eu fui procurar a FENEIS, fui procurar cursos de LIBRAS, fui ver na Internet e vi a FENEIS e comecei a fazer o curso de LIBRAS, aí consegui fazer alguma coisa.” (ALICE)*

*“Eu não conseguia entender o que minha aluna dizia com as mãos e por sua vez, ela também não entendia o que eu queria... mesmo quando falava bem devagar olhando pra ela. Era meu desespero! Aí procurei que nem uma louca por um curso. Precisava conseguir falar com ela. Procurei pela mãe dela que me ajudou e disse que na FENEIS tinha curso. A mãe falava um pouco a língua dela e entendia a filha. Eu também queria entender... entender pra ensinar né?” (ROSEMARY)*

As professoras evidenciam, através de suas falas, o empenho particular de auxiliarem seus alunos. Elaine ao dizer: “*para não ficar aquela coisa do oba oba, fazer por fazer*”, evidencia que se não tomasse suas próprias providências, que se não procurasse ajuda especializada fora da escola, seu aluno seria alfabetizado de maneira negligente. O mesmo acontece com Alice, ao perceber que seus alunos usavam Libras e que ela não possuía nenhuma noção desta língua. Percebeu, também, que para manter contato com seus alunos deveria no mínimo recorrer a um curso de Libras, também, fora de sua escola e por conta própria. Rosemary sentia uma enorme necessidade de comunicar-se com sua aluna e chegou a procurar informações sobre cursos com a mãe de sua aluna, sendo guiada basicamente por sua necessidade de comunicação.

O ponto chave da aprendizagem do Português e da escrita dos alunos surdos está ligado à língua que eles usam para se comunicarem com o mundo. Qual o estágio de aprendizagem que esses alunos chegam à escola? São oralizados? Se comunicam por gestos? Frequentam o fonoaudiólogo? Possuem alguma noção de LIBRAS? São alfabetizados em LIBRAS? Ana Cláudia Balieiro Lodi nos relata este tipo de problemática ao discutir sobre a concepção de leitura e escrita dos sujeitos surdos.

*(...) pelo fato de vir de famílias ouvintes, a maior parte das crianças surdas, embora chegue à escola com uma linguagem, constituída na interação com as mães ouvintes, não apresenta uma língua na qual possa se basear na tarefa de aprender a ler e a escrever. Assim, sem uma língua constituída, a criança surda inicia o processo de alfabetização, o que, ainda na maioria das escolas, se dá por meio do ensino de vocábulos, combinados em frases descontextualizadas. O distanciamento das práticas de leitura e de escrita, somado a pouca ou nenhuma familiaridade com português, resulta em alunos que sabem codificar e decodificar os símbolos gráficos, mas que não conseguem atribuir sentido ao que lêem. (LODI, 2004, p. 35)*

As escolas onde estas professoras lecionavam eram autorizadas a receberem e atender alunos Surdos, mas em contrapartida elas não vivenciaram em sua formação experiências suficientes para trabalhar com esses estudantes.

Maura Corcini Lopes apresenta seu parecer em relação à preparação das escolas no atendimento dos sujeitos surdos.

*“A dificuldade da escola, quando assumiu o surdo como sujeito cultural, mesmo tendo uma visão restrita e resistente ao tentar definir o que está constituindo a cultura surda, está em articular, colocar em circulação, controlar e disciplinar uma nova ordem para os discursos que enunciam a surdez e os sujeitos surdos”.(LOPES, 2007, p.50).*

Assim como Regina Maria de Souza e Maria Cecília Rafael de Góes.

*“A idéia de escola para todos começa a ser concretizada com a abertura de suas portas para receber os excluídos, mantendo-se, em essência, as mesmas e precárias condições oferecidas aos que já estavam supostamente incluídos. De fato, mesmo estes últimos não vêem atendidas suas necessidades educativas mais elementares, problema esse que tem sido já exaustivamente apontado na discussão de nossa realidade educacional.”* (SOUZA E GÓES, 199, p.164)

Assim, como Ana Cristina Guarinello:

*“Outro agravante refere-se ao fato de as escolas regulares desconhecerem o indivíduo surdo e as conseqüências da surdez. Com a inclusão, essas escolas recebem os alunos com muita preocupação e ressalva, principalmente porque não existe uma língua compartilhada circulando em sala de aula, condição indispensável para que os surdos se tornem letrados. Outra conseqüência ruim em escolas regulares é que as situações de dificuldade do aprendizado passam muitas vezes a ser compreendidas como decorrência de problemas cognitivos”.* (GUARINELLO, 2007, P.57)

Verificamos, assim, que as instituições escolares ainda deverão percorrer um longo caminho de preparação para receber e orientar de forma cabível seus alunos Surdos. No entanto, percebemos também, que o relato das professoras refere-se ao período de alfabetização, irrefutavelmente importante para formação educacional de qualquer aluno. Neste período, é fundamental que seja compreendido pelos professores a importância da primeira língua dos Surdos (LIBRAS – Língua de Sinais Brasileira) e que a alfabetização seja em Língua Portuguesa tendo mediação da LIBRAS. Caso o estudante não seja alfabetizado em LIBRAS, a primeira providência a ser tomada será alfabetizá-lo nesta língua. Eulália Fernandes enuncia pontos importantes sobre o contato de crianças surdas com a língua de sinais.

*As crianças surdas têm tido acesso à língua de sinais brasileira tardiamente, pois as escolas não oportunizam o encontro adulto surdo-criança surda. Elas encontram os surdos adultos na fase da adolescência, normalmente, por acaso.* (FERNANDES, 2005, p. 29 e 30)

Ainda neste contexto avaliamos um pouco mais a importância da língua de sinais para o desenvolvimento escolar do sujeito Surdo.

*Possibilitar a aquisição da linguagem das crianças surdas implicará um desenvolvimento mais constante do seu processo escolar: Segundo Cummins (2003), crianças que vão para a escola com uma língua consolidada, terão possibilidades de desenvolver habilidades de leitura e escrita com muito mais consistência. Assim, crianças surdas precisam ter acesso à língua de sinais com sinalizantes fluentes desta língua muito cedo. Estes sinalizantes*

*são pessoas que, normalmente, não fazem parte do círculo de pessoas que a criança usualmente teria contato. (idem, 2005, p. 30)*

Pude constatar o quanto o uso da LIBRAS em sala de aula foi importante para o amadurecimento de Rosemary como professora e para o desenvolvimento cognitivo de sua aluna.

*“Agora eu te digo uma coisa, com certeza os surdos entendem muito melhor quando a gente sinaliza sabia? É a língua deles menina, não tem jeito! Agora...pra melhorar pra nossa classe de professoras, é melhor que a criança surda já venha sabendo LIBRAS pra escola e que a gente tenha oportunidade de aprender também né?”*  
(ROSEMARY)

É claro que professores não deverão fazer uso inapropriado da língua de sinais, neste caso, significa usar a própria língua de sinais como ponte para oralização, conforme nos esclarece Zilda Maria Gesueli:

*A Língua de Sinais ainda é utilizada como instrumento para se atingir a oralização ou a língua escrita na tentativa de transformar o surdo em ouvinte, o que, em geral, é sinônimo de fracasso. Os ouvintes ainda não entenderam que aceitar a Língua de Sinais é também aceitar a surdez como diferença. (GESUELI, 2003, p.147)*

Posso afirmar que o sucesso do ensino da Língua Portuguesa escrita aos alunos Surdos depende bastante da Língua que o professor usa e pratica em sala de aula para interagir com esses alunos. Percebemos nas narrativas das professoras a evidência de aprendizado a partir do momento que ministram as aulas usando, sobretudo a Língua de Sinais (LIBRAS).

*(...) Minha turma está praticamente alfabetizada, sem copiar. Eu faço ditado com eles, datilologia... você mostra a figura, eles sabem fazer direitinho, na língua deles, no alfabeto, tudo. Nossa! Foi muito bom, a FENEIS, me ajudou muito, muito mesmo. (ALICE)*

*Senti uma diferença enorme, enorme mesmo! Olha só, só de eu entender o que ela me pede, só da gente conseguir se entender já foi um grande progresso. Ela consegue escrever histórias curtas... ela adora histórias! Começou desenhando e consegui fazer ela escrever*

*um pouco. É claro que não é como os das outras crianças, mas dá pra entender, entende?. Tem lógica, continuidade... é legal abessa! Bem melhor que antes, no começo. (ROSEMARY).*

Observamos uma predominância de autonomia no comportamento das professoras entrevistadas, diante da incessante procura por métodos mais eficientes de alfabetização dos alunos surdos. Elas são impulsionadas por dúvidas e inquietações diante do desconhecido e recorrem a uma constante investigação à procura de respostas que lhe auxiliem no desenvolvimento da relação de ensino-aprendizagem no cotidiano escolar. Ao se depararem com a Língua de Sinais, percebem o quanto ela poderá ser produtiva quando usada em sala de aula:

*Adquirida a língua de sinais, ela terá papel fundamental na aquisição da leitura e da escrita. É ela que vai possibilitar, em um primeiro momento, a constituição de conhecimento de mundo, tornando possível aos alunos surdos entenderem o significado do que lêem, deixando de ser meros decodificadores da escrita. Por sua vez, a língua escrita, por ser totalmente acessível à visão, é considerada fonte necessária a partir da qual o surdo possa construir suas habilidades de língua. (LODI, 2004, p.35)*

Não pretendo levantar a bandeira da LIBRAS declarando que somente esta língua é a solução para todos os problemas que os surdos enfrentam, contudo sinto-me na obrigação de mostrar os efeitos positivos que ela traz para alunos e professores quando usada em sala de aula na perspectiva da inclusão. Declaro que é possível iniciar um trabalho sério dentro de sala de aula e despertar um novo olhar sobre a Surdez, um novo olhar sobre a inclusão, um novo olhar sobre a diferença.

*“Aí depois que comecei a aprender LIBRAS, vi que poderia ensinar de uma forma divertida e foi o que aconteceu, entende? Os outros alunos queriam aprender LIBRAS também, foi o maior barato, mas no começo foi muito difícil até eu entender o jeito que meu aluno surdo pensava.”(ROSEMARY)*

Verifico na fala de Rosemary imensa satisfação em aprender e a ensinar assim como percebo também que a curiosidade dos alunos ouvintes é aguçada para o aprendizado de uma “nova língua”, LIBRAS. Ao preocupar-se pela compreensão do modo que sua aluna pensa,



Rosemary evidencia uma transformação em sua estrutura docente, se permitindo pesquisar e investigar o outro.

Em outra narrativa, Elaine relata as dificuldades enfrentadas no acesso ao aprendizado da LIBRAS em uma de suas experiências com alunos surdos. Esclareço que na fase relatada por Elaine a LIBRAS ainda não era regulamentada dificultando seu aprendizado e sua inserção em sala de aula.

*“Então, por causa desse aluno que fazia tratamento auditivo eu cheguei a uma profissional que trabalhava com ele e ela dava um curso, e ela trouxe da França um método audiofonatório que trabalha o oral, porque nessa época em 93, 94 o Helena Atipoff, a filosofia do Município era oralista, não se falava em língua de sinais, você não podia trabalhar sinal. Em 93, não era regulamentada ainda a LIBRAS e não podia fazer sinal (...)” (ELAINE)*

Ainda na década de 90 a alfabetização dos alunos surdos ainda era pautada pelo oralismo, e não muito diferente dos dias de hoje, os professores não recebiam suporte de que precisavam para alfabetizar seus alunos. O cenário da educação dos surdos muda aos poucos com o declínio do paradigma do oralismo diante do início de outra perspectiva: o bilingüismo. No entanto, a transição de paradigmas é marcada pela lenta mudança cultural e por este motivo, ainda hoje, a cultura oralista resiste ao tempo mantendo-se viva e ativa em algumas escolas brasileiras. Regina Maria de Souza descreve como a dinâmica do oralismo era aplicada na educação.

*“(...) destaco que a insistência na oralidade e no domínio da língua oficial era tão grande e argumentada sempre de modo a desqualificar a língua de sinais, que era muito comum os surdos oralizados hostilizarem os sinalizadores (e vice-versa) e estes últimos sentirem vergonha de usar a língua de sinais. Essa situação, entre nós, foi efeito das sucessivas políticas educativas que significavam, explícita ou implicitamente, aquele que não ouvia como “deficiente”, a língua de sinais como a língua daquele que havia “fracassado” na aquisição da oralidade, ou que não tinham tido o suporte familiar devido para serem oralizados.” (SOUZA, 2007, p. 33)*

Elaine percorreu um grande percurso investigativo com objetivo de alfabetizar seu aluno e compreender, de fato, o que envolvia o aprendizado do Português e da escrita dos sujeitos surdos. Como tantos outros professores, Elaine unificou teoria e prática na busca

incansável pela educação de qualidade de alunos surdos e acompanhou as modificações do cenário educacional.

*“A necessidade de estudar Libras pra poder entender o aluno, porque a Libras tá bombando aí né? Agora ela é regulamentada, tudo agora é Libras, a filosofia do Município mudou, agora é bilingüismo, não é mais oralismo.”(ELAINE)*

A importância do uso da língua de sinais como primeira língua do sujeito surdo é evidenciada em sala de aula, assim como também se torna importante o aprendizado da língua portuguesa como segunda língua, constituindo assim a educação pautada no bilingüismo.

*A educação bilíngüe para surdos pode, também estar fixada ao discurso da deficiência, se as suas estratégias pedagógicas e os seus discursos permanecem no âmbito da educação especial. A separação entre educação especial e educação de surdos é imprescindível para que a educação bilíngüe desenvolva uma certa profundidade política. Nesta direção, a educação bilíngüe não pode ser conceitualizada como um novo paradigma na educação especial, mas como um “paradigma oposicional. (SKLIAR, 1999, p. 12)*

Apesar de alguns professores possuírem consciência da importância da LIBRAS, verificamos que alguns cursos destinados ao aprendizado de LIBRAS fornecidos pela Prefeitura são inadequados com relação ao ensino de uma língua. Elaine menciona sua experiência com relação a este assunto:

*“(...) O que que acontece, o bilingüismo ele foi implantado, mas os profissionais não estão capacitados para trabalhar em Libras. Então é aquela mesma coisa(...) Se você não correr atrás... fazer o curso, vc não vai... Por que os cursos que o Município dá é à noite, é distante, não... não... não contempla tudo, são dois módulos só. Então o professor tem que correr atrás de novo, pagar para se aperfeiçoar, saber Libras e é isso!”(ELAINE)*

*“Agora...pra melhorar pra nossa classe de professoras, é melhor que a criança surda já venha sabendo LIBRAS pra escola e que a gente tenha oportunidade de aprender também né? Um curso de graça mas*

*de qualidade pra gente, entendeu? Não tem condição da gente receber as crianças surdas na escola sem saber o que fazer.”*

(ROSEMARY)

Regina Maria de Souza denomina alguns cursos de libras como “*cursos fast-food*”, por serem rápidos, porém desprovidos da qualidade que um curso de línguas requer.

*Na lógica desses cursos fast-food e de baixa qualidade, está ausente a preocupação de ensinar, seriamente, a gramática da língua de sinais, a história que a fez germinar e os conhecimentos e patrimônios culturais que produziu e produz. Mesmo que se ofereça uma formação séria, não se pode cair na armadilha de reduzir a língua de sinais a um conteúdo curricular, ou seja, a um conhecimento – como muitos – a ser aprendido e ensinado.* (SOUZA, 2007, p. 39)

Neste contexto, cabe aos professores se atentarem com a qualidade do ensino de LIBRAS das instituições, pois seu trabalho com alunos surdos irá depender fortemente da qualidade destes cursos. Na perspectiva do bilingüismo é fundamental que o professor compreenda de fato a língua de sinais, com intuito de produzir um trabalho qualificado com seus alunos surdos no cotidiano escolar concomitantemente com seus alunos ouvintes.

Sabemos que a inserção do bilingüismo em sala de aula não tem sido tarefa fácil, por representar uma mudança estrutural e cultural da educação. Ronice Quadros nos esclarece um pouco mais acerca do movimento de interpretação do bilingüismo da educação dos surdos:

*“Pensa-se que no Brasil todo falante adquire a língua português como primeira língua (L1). Ignora-se, portanto, que temos falantes de famílias imigrantes (japoneses, alemães, italianos, espanhóis, etc.), os de várias comunidades indígenas que falam várias línguas nativas, (mais de 170 línguas indígenas de famílias totalmente diferentes) e, também “falantes”, digo, “sinalizantes” da língua de sinais brasileira (os surdos e familiares de surdos brasileiros). Todas estas línguas faladas no Brasil também são línguas brasileiras caracterizando o país que o Brasil realmente é, um país multilíngüe. Neste contexto, percebe-se que definir bilingüismo depende de várias questões de ordem política, social e cultural”. (QUADROS, 2005 , p.26)*

E ainda:

*“Tentando encontrar o “bi(multi)linguismo” em meio a tantos desencontros, percebe-se estar diante de grupos sociais que utilizam diferentes línguas em diferentes contextos, em diferentes espaços. Bilingüismo então, entre tantas possíveis definições, pode ser considerado: o uso que as pessoas fazem diferentes línguas (duas ou mais) em diferentes contextos sociais. Aqui já temos na relativização do “bi” em bilingüismo, uma vez que genericamente o termo é usado para se referir ao uso de mais de uma língua, apesar de haver o uso do termo “multilíngüe” neste sentido”. (idem, 2005, p. 27)*

Com base nos depoimentos das professoras entrevistadas, podemos analisar que a educação bilíngüe não deve ser apenas inserida de forma restrita ao contexto da educação especial, justamente por percebermos que alunos surdos progredem no desenvolvimento escolar quando conquistam a “liberdade” de comunicarem-se através de sua primeira língua, neste caso, a LIBRAS.

Detectamos o fortalecimento da filosofia do bilingüismo quando nos deparamos com falas de professoras como Elaine que percebem e aprovam as mudanças no contexto educacional: “*porque a Libras tá bombando aí né? Agora ela é regulamentada, tudo agora é Libras, a filosofia do Município mudou, agora é bilingüismo, não é mais oralismo*”.

Sabemos que a transição do oralismo para o bilingüismo ocorreu, ou ainda ocorre, de forma lenta. No entanto, para chegarmos à conclusão de que o bilingüismo é o caminho mais adequado para o desenvolvimento lingüístico e educacional dos surdos. Foi preciso testar inúmeras metodologias, errar diversas vezes e contar com a colaboração e a resiliência dos Surdos para se chegar a essa conclusão. Eulália Fernandes nos esclarece a importância da representação do bilingüismo na educação dos surdos:

*Para além da questão da língua, portanto, o bilingüismo na educação de surdos representa questões políticas, sociais e culturais. Nesse sentido, a educação de surdos, em uma perspectiva bilíngüe, deve ter um currículo organizado em uma perspectiva visual-espacial para garantir o acesso a todos os conteúdos escolares na própria língua da criança, a língua de sinais brasileira. É a proposição da inversão, assim está-se reconhecendo a diferença. (FERNANDES, 2005, p.34)*

E ainda sobre a transformação necessária nas escolas Eulália Fernandes conclui:

*Essa escola está sendo definida pelos próprios movimentos surdos: marca fundamental da consolidação de uma educação de surdos em um país que se entende equivocadamente monolíngüe. O confronto se faz necessário para que se constitua uma educação verdadeira: multilíngüe e multicultural. (IDEM, 2005, p.35)*

Posso afirmar que a educação dos surdos necessita, ainda, de mudanças estruturais, metodológicas e sócio-culturais, mas afirmo também, que o pontapé inicial já foi dado. O fato de alguns professores da rede pública de ensino tomarem a iniciativa de aprendizagem da língua de sinais nos evidencia o enfraquecimento do paradigma do oralismo. Mesmo sabendo que, algumas vezes, o uso do da LIBRAS adquire a tácita função de ponte para o aprendizado do português como na comunicação total.

As narrativas das professoras entrevistadas permeiam este trabalho em sua amplitude e exibem-nos pistas sobre qual caminho seguir no que se refere à educação de surdos. Através

dessas narrativas percebemos a real importância da escola inclusiva, da LIBRAS e do respeito reservado aos sujeitos Surdos. Ao vivenciarem o cotidiano com alunos surdos, estas profissionais da educação criam e cultivam uma relação de respeito e aprendizado mútuo.

As experiências relatadas fazem parte de um importante material de acompanhamento das transformações e desenvolvimento da dinâmica que envolve a educação dos surdos, bem como a representação social da surdez no meio acadêmico. Desta forma, abre-se caminho para o surgimento de novas políticas educacionais que visam inserir no currículo acadêmico conteúdos correlacionados à educação de surdos, vislumbrando esclarecer aos profissionais de educação a importância da LIBRAS como primeira língua dos surdos em sua educação.

## **IV – APRENDIZADOS VIVENCIADOS COM A PESQUISA**

### **4.1 – O que se esconde por traz das narrativas?**

Esta investigação me proporcionou maior aproximação com o mundo da Surdez. No curso de LIBRAS da FENEIS - RJ (Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos) conheci professores que, de fato, mudaram a realidade na qual vivenciavam. A concepção de Surdez que havia criado em minha infância e adolescência foi aos poucos sendo substituída, modificada e transformada. Meu amigo “mudinho” não existe mais, abrindo caminho para “Vicente”, ou “Tinho” (seu apelido). Graças a Vicente que pude compreender um pouco mais o cotidiano dos Surdos, perceber quais são suas necessidades e investigar sobre sua língua e sua história.

O tema da surdez envolve diversas problemáticas, no entanto me atentei mais profundamente aos assuntos que envolvem a educação dos surdos e pude avaliar que não são poucas as dificuldades que encontramos nesta perspectiva.

Segundo depoimentos obtidos, verifiquei que as políticas educacionais no ponto de vista da inclusão estão demasiadamente atrasadas com relação à estrutura física e pedagógica das escolas. As instituições públicas de ensino não estão preparadas para receberem alunos surdos e atenderem suas necessidades de forma aceitável.

Observei que o fantasma do oralismo insiste em assombrar a educação dos surdos apesar da evidente vantagem pedagógica da perspectiva do bilingüismo. Tive oportunidade de criar um paralelo entre a teoria e prática percebendo diferenças e/ou semelhanças entre os

discursos de autores e narrativas de professoras, neste caso, pude verificar a lenta, mas possível e real transição do paradigma oralista para o paradigma do bilingüismo.

Percebi também que nem sempre a LIBRAS é valorizada como verdadeira língua dos surdos, sendo vista, muitas vezes, como um conjunto de sinais que possui função de auxiliar o surdo a comunicar-se de forma restrita com os ouvintes. Em alguns casos, pode ser encarada apenas como uma ponte que leva ao possível aprendizado da escrita em português. O desrespeito diante desta língua nos traz conseqüências desastrosas no que tange o desenvolvimento cognitivo de alunos surdos. Sabemos que quanto mais tarde o sujeito Surdo é privado do aprendizado de sua língua, mais prejuízo sofrerá na esfera social e cognitiva.

Para atender a demanda dos estudantes surdos nas escolas públicas, alguns cursos de LIBRAS são oferecidos pela Prefeitura aos professores com objetivo de auxiliá-los na didática, no entanto os mesmos são considerados inadequados por tentarem sintetizar de forma desrespeitosa o conteúdo de uma língua. Sabemos que qualquer curso de línguas tem a duração de pelo menos um ano e meio ou dois, no mínimo, justamente por precisarmos compreender sua estrutura e sua gramática. Existe alguma explicação plausível para necessidade de abreviação de alguns cursos de LIBRAS?

Neste contexto, declaro que a história da educação dos surdos tem sido controlada majoritariamente por ouvintes, as necessidades dos estudantes surdos são interpretadas por aqueles que ouvem, aqueles classificados como “normais” aptos para decidirem sobre o destino educacional do sujeito Surdo, que por sua vez, encontra-se classificado como “deficiente” ou “anormal”. Sendo assim, cria-se uma pedagogia corretiva, criada através de referências ouvintes com objetivo de enquadrar os surdos em um perfil ideal de normalidade, criado, é claro, pelos ouvintes.

No entanto, diante de todos os fatos negativos com relação ao desenvolvimento da educação dos Surdos, é necessária a criação e aprovação de leis que assegurem a integridade da identidade Surda. O ano de 2002 representou uma vitória para os Surdos diante desta imensa guerra travada entre os Surdos e o “preconceito”. Neste ano a LIBRAS foi finalmente reconhecida como a língua oficial dos Surdos. Apesar de tardia, esta lei abriu caminhos para alguns progressos educacionais, contudo é importante ressaltar que a resistência cultural age como grande obstáculo impedindo a aceleração do progresso pedagógico e social.

As entrevistas com as professoras de escolas públicas fizeram com que algumas dúvidas fossem elucidadas e ao mesmo tempo me fizeram compreender que nem sempre a lei pode assegurar o pleno avanço de aprendizado do aluno surdo nas escolas, muitas vezes por falta de estrutura.

Os surdos ficam em situação de extrema dependência dos professores ouvintes. Estes, na maioria das vezes, não obtiveram preparo algum para lidar com os alunos surdos, muito menos alfabetizá-los em português.

Os estudantes surdos são enviados às escolas em diversas situações, alguns já são alfabetizados em LIBRAS, outros se comunicam apenas por pantomima, ou pequenos gestos caseiros, outros sabem apenas parte da língua de sinais e cabe ao professor alfabetizá-los juntamente com seus “trinta e poucos” alunos em sala de aula. É comum depararmos com este cenário que nos evidencia total falta de organização no planejamento educacional e nos critérios de atendimento aos alunos em diversos estágios de surdez nas escolas públicas.

Em que situação fica este aluno Surdo? Será que ele terá a atenção devida? Suas necessidades serão supridas, no que diz respeito a sua educação? Ele conseguirá interagir com os outros alunos ouvintes presentes em sala de aula? Como ficará a relação entre surdo-professor e surdo-aluno ouvinte?

Percebemos que estes são alguns exemplos de situações que nos deparamos no cotidiano escolar. Não seria muito mais vantajoso para este aluno Surdo ter aulas com professores surdos, fluentes em LIBRAS? Partindo do princípio de que ainda não existe uma gama de professores que tenham formação em LIBRAS, ou até mesmo alguma noção desta língua, esta observação nos leva a crer que o aluno surdo levará um tempo maior para comunicar-se com seu(ua) professor(a), independente deste aluno ser fluente, ou não, em LIBRAS.

Não seria hora de reformular de fato a educação de surdos, deixando de lado os tabus e preconceitos? Muitos alunos surdos já sofreram e sofrem nas carteiras de escolas públicas consideradas inclusivas, no entanto a real inclusão apenas encontra-se no currículo.

A presença deste professor Surdo iria fazer com que a proposta bilíngüe de educação de surdos se concretizasse com mais facilidade. enxergar a Surdez com um novo olhar é fundamental para a transformação do cotidiano em sala de aula. Compreender a diferença como vantagem pedagógica é importante para que a educação tome novos rumos pautados na inclusão.

A culpa pelo fracasso escolar dos surdos recai sobre seus professores, no entanto, afirmo que eles não podem ser responsabilizados por erros decorrentes da estrutura cultural de nosso país, além do descaso das autoridades que se negam a estruturar escolas para o atendimento correto dos sujeitos surdos, pautado em leis.

É claro que como futura pedagoga, reconheço a necessidade de cada professor fazer sua parte, se dedicando em favor de uma educação justa e democrática. Agindo desta forma o

desenvolvimento educacional será qualificado, porém é preciso atender algumas necessidades básicas de professores, como a formação continuada e reciclagem.

Diante de todas estas concepções concluo que não existe uma fórmula específica para resolver as diversas problemáticas que envolvem a educação de surdos. Aconselho que todos façam sua parte, desprendendo-se de preconceitos e tabus com relação ao que é diferente e, que desta forma todos se permitam olhar o “outro” de forma reflexiva e respeitosa.



## V – REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARANTES, Valéria Amorim (Org.). **Pontos e Contrapontos na Educação de Surdos**. São Paulo: Summus, 2007.
- CONNELLY, F. M. & CLANDININ, D. J. Relatos de Experiencia e Investigación Narrativa. In: RODRÍGUEZ, M. L. & LARROSA, J. (org) **DÉJAME QUE TE CUENTE – Ensayos sobre narrativa y educación**. Barcelona. Editorial Laertes, 1995.
- FERNANDES, Eulália. **Surdez e Bilingüismo**. Porto Alegre: Mediação, 2005.
- GUARINELLO, Ana Cristina. **O papel do outro na escrita de sujeitos surdos**. São Paulo: Plexus, 2007.
- LODI, Ana Claudia Balieiro et al (Orgs.) **Leitura e Escrita no contexto da diversidade**. Porto Alegre: Mediação, 2004.
- LODI, Ana Claudia Balieiro et al (Orgs.). **Letramento e Minorias**. Porto Alegre: Mediação, 2002.
- LOPES, Maura Corcini. **Surdez e Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- SACKS, Oliver. **Vendo Vozes: Uma viagem ao mundo dos surdos**. Traduzido por Laura Teixeira Mota. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.
- SANTANA, Ana Paula. **Surdez e Linguagem: Aspectos e implicações neurolinguísticas**. São Paulo: Plexus, 2007.
- SILVA, Ivani Rodrigues; KAUCHAKJE, Samira; GESUELI, Zilda Maria (Orgs.). **Cidadania, Surdez e Linguagem: Desafios e realidades**. São Paulo: Plexus, 2003.
- SKLIAR, Carlos (Org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. 3. ed, Porto Alegre: Mediação, 2005.
- \_\_\_\_\_ (Org.). **Atualidade da Educação Bilíngüe para Surdos: Interfaces entre Pedagogia e Lingüística**. Porto Alegre: Mediação, 1999. 2 v.
- \_\_\_\_\_ (Org.). **Atualidade da Educação Bilíngüe para Surdos: Processos e projetos pedagógicos**. Porto Alegre: Mediação, 1999, volume 1.
- \_\_\_\_\_. **Pedagogia (improvável) da diferença: E se o outro não estivesse aí?** Traduzido por Giane Lessa. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. **A criança na fase inicial da escrita: A alfabetização como processo discursivo**. 11ª ed. São Paulo: Cortez, 2003.

- SOUZA, Regina Maria de. **Que palavra que te falta?:** Lingüística, educação e surdez. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **Pensamento e Linguagem.** Traduzido por Jefferson Luiz Camargo. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

## VI – ANEXOS

### 1ª ENTREVISTA

DADOS DA ENTREVISTADA	
NOME	Elaine Alves
PROFISSÃO	Professora
IDADE	40 anos
ANOS DE MAGISTÉRIO	22 anos

#### **Como foi sua primeira experiência com surdos em sala de aula?**

*“Bom, minha primeira experiência.... Recebi um aluno surdo em 92, recebi um aluno surdo integrado em turma comum e aí é difícil , porque eu não conseguia me fazer entender, ele não me entendia eu não entendia ele. Ele tinha pouca, pouca língua oral e com a ajuda dos colegas, a prima dele também estudava na mesma sala aí... eu conseguia me fazer entender... as provas eram bem objetivas de marcar cruzinhas, verdadeiro ou falso pq nada de subjetivo por causa de capacidade dele poder escrever porque ele não conseguia estruturar corretamente uma frase escrita. Nós fomos adaptando o conteúdo pra ele e fazia e quando dava um atendimento especial e quando não dava, os colegas e a prima que fazia esse suporte.”*

#### **Você precisou reformular todo seu conteúdo pedagógico?**

*“É , pra poder atendê-lo sim, inclusive nas provas, nas avaliações eu cobrava de maneira diferente, pq o conteúdo era o mesmo mas a maneira que eu colocava esse conteúdo na prova era diferente (...) Era uma maneira objetiva porque de uma maneira subjetiva ele não conseguiria se interessar né?”*

### **Este aluno era usuário da língua de sinais?**

*“Não, ele fazia tratamento fonoaudiológico, treinamento auditivo e foi através dele que eu fui começar a treinar e a estudar.”*

### **O que passou pela sua mente, assim que ele chegou? Qual foi o primeiro pensamento que teve em relação ao seu trabalho?**

*“Socorro, desespero, o que eu vou fazer? (...) Mas aí depois dessa experiência eu tive uma outra experiência que foi em 93 que eu precisei assumir a turma de uma colega que estava de licença e ela tinha uma classe especial de D. A. (...) Aí ao invés de 1 eram 6, 7 né? E aí eu senti a necessidade de começar a estudar, porque eu tinha que fazer alguma coisa por aquelas crianças e o Instituto na época, o Instituto Helena Antipoff \*, muito boazinhas, isso tudo, mas não davam respaldo. O que que vocês tem que fazer? “Não vamos dar receita de bolo”, era o discurso delas: “ Não vamos dar receita de bolo, mas você vai procurar seu caminho” (...) Mas eu vou partir da onde? Então, por causa desse aluno que fazia tratamento auditivo eu cheguei a uma profissional que trabalhava com ele e ela dava um curso, e ela trouxe da França um método audiofonatório que trabalha o oral, porque nessa época em 93, 94 o Helena Atipoff, a filosofia do Município era oralista, não se falava em língua de sinais, você não podia trabalhar sinal. Em 93, não era regulamentada ainda a LIBRAS e não podia fazer sinal (...) Então eu ia fazer como se ele não me entendia? Se ele não entendia lábios? Leitura labial? Como é que ele iria me entender? Aí eu fui estudar pra poder aperfeiçoar meu trabalho pra trabalhar com surdo. Pra não ficar aquela coisa do “oba, oba” , “fazer por fazer”. Eu tive que me fundamentar em alguma teoria (...) Aí por causa disso eu fui estudar..”*

### **A escola lhe deu algum respaldo para que você pudesse fazer o curso?**

*“Não, eu fazia, eu fazia pós-graduação na Ane Sullivan ali na Alzira Brandão na Tijuca e por conta própria, inclusive a minha diretora foi comigo e a mãe desse aluno fazia pós-graduação comigo. Éramos três professoras, Pedagogas e o restante da turma era tudo de fora. (...) Só nós três pedagogas... e aí, a partir desse método que trabalha o oral da criança e ajuda a estruturar língua portuguesa que é a maior dificuldade do surdo é estruturar corretamente uma frase (...) Aí ela foi trabalhando e começou a dar super certo.”*

## **O que você achou?**

*“Não... eu achei super legal porque você se sente mais confiante quando começa a ver resultado.”*

## **E hoje? O que você acha da Língua de Sinais? Desse método? Oralismo? O que você sente na pele?**

*“Eu digo o seguinte: A língua de sinais é super importante, porque o que que acontece? Nós chegamos na escola(...) Primeiro porque o método oral basicamente você tem que ter trocas auditivas. Porque trabalha o resíduo. Então, o aparelho, ele amplifica o teu resíduo. Então você pode fazer o trabalho com a criança, mas se ele não tem aparelho, volta a estaca zero. Não adianta trabalho auditivo com eles! E nós recebíamos crianças de 9, 10, 11, eu recebi um aluno que tinha 22 anos que ele não tinha oral, e ele não tinha LIBRAS, não tinha nada. E pelo retorno que nós lemos no livro né? (...) do Oliver Sacks, ele fala que tem um período para a aquisição da linguagem. Então passando daquele período, até aos 5 anos a linguagem de uma criança ouvinte está formada. Por quê? O tempo todo ela tá em contato com a língua. É uma coisa natural, o surdo não tá! Então o surdo, ele começa balbuciar e quando ele não tem o retorno auditivo, ele pára de balbuciar, a mãe pára de falar com ele e aí ele não tem esse desenvolvimento. Se ele já começou ser iniciado a língua de sinais nessa fase ele vai desenvolver novamente. Então, eu tinha muita pena dos alunos que chegavam pra mim sem o oral e sem Libras. Porque se uma família não tem condições de protetizar(...) “Eu quero que meu filho fale!” Então eu tenho que protetizar, ir para um lugar e fazer o tratamento auditivo. Se não quer protetizar, então vai ensinando a língua de sinais desde cedo, pra ele ter uma língua. E a língua de sinais ela é disposta a trabalhar o Português, muito mais fácil”.*

## **Quais são os maiores problemas que você enfrenta hoje na educação dos surdos?**

*“A expressão escrita, é a expressão escrita! Eles não sabem se expressar por escrito! E agora muitos que fazem tratamento auditivo estão iniciando em Libras e você nota o desenvolvimento deles como é maior, como eles se comunicam mais com as pessoas e você se fazer entender. Por isso eu fui estudar Libras também, pra fazer me fazer entender e saber*

*entender o que que ele quer falar comigo. Quer dizer, já é uma segunda etapa né? A necessidade de estudar Libras pra poder entender o aluno, porque a Libras ta bombando aí né? Agora ela é regulamentada, tudo agora é Libras, a filosofia do Município mudou, agora é bilingüismo, não é mais oralismo.”*

**Você sentiu alguma diferença na escola em relação a isso?**

*“Senti porque (...) O que que acontece, o bilingüismo ele foi implantado, mas os profissionais não estão capacitados para trabalhar em Libras. Então é aquela mesma coisa(...) Se você não correr atrás... fazer o curso, vc não vai... Por que os cursos que o Município dá é à noite, é distante, não... não... não contempla tudo, são dois módulos só. Então o professor tem que correr atrás de novo, pagar para se aperfeiçoar, saber Libras e é isso!”*

**2ª ENTREVISTA**

DADOS DA ENTREVISTADA	
NOME	Alice
PROFISSÃO	Professora
IDADE	42 anos
ANOS DE MAGISTÉRIO	24 anos

**Como você iniciou experiências com alunos surdos?**

*“Eu peguei um contrato com o Estado da classe especial, quando eu cheguei na escola eu vi que era uma DA, eles chamam de DA ,né? Surdos né? Eu não sabia nada de Libras, eu não sabia nada de nada. Aí eu descobri que pra eu me comunicar com eles eu tinha que saber a língua deles. Era o mínimo que eu podia fazer.*

*Eles já sabiam Libras?*

*É... alguma coisa... Não dominam totalmente, tem uma noção, mais do eu tenho, muito mais né, do que eu. Ai, eu fui procurar a FENEIS, fui procurar cursos de LIBRAS, fui ver na Internet e vi a FENEIS e comecei a fazer o curso de LIBRAS, aí consegui fazer alguma coisa.”*

**Qual foi sua maior dificuldade na alfabetização de seu aluno surdo?**

*“Eu acho que é o desconhecimento que ele tem da própria língua, ele não dominar a língua de sinais, ele não ter domínio da LIBRAS. Isso que prejudica mais, porque, muitos assim... Leitura labial, alguns têm, outros tem uma... tipo mímica, não é LIBRAS, mímica, eles fazem mímica né? Dá pra entender, dá pra entender, mas eles desconhecem. Muitos nem o alfabeto em LIBRAS dominavam, aí fica muito difícil, aí eu tive que começar do zeeeeero. Eles já copiavam, escreviam tudo, textos inteiros, passavam lá no quadro eles copiavam textos enormes. Mas era o quê? Eram copiadores, leitura nada, eu comecei do zero. Alfabetizar a nível de um C. A.”*

**Existe alguma característica especial que você percebeu com relação à alfabetização dos surdos?**

*“Sim, muito visual, muita coisa muito visual, muito desenho, muita figura, por que eles dominam muito visual, porque você não vai ter a linguagem né? Aí você vai ter que pegar muito pelo visual, muita ééé figura... lá na escola não tinha DVD mas eu levava muita fita de vídeo. Até emprestei pra eles, umas fitas de LIBRAS, que eu consegui, ganhei umas no INES aí eu passava pra eles, mandava levar pra casa para poder ver.”*

**Você percebeu algum progresso por alfabetizar seu aluno surdo usando LIBRAS?**

*“Vi, minha turma está praticamente alfabetizada, sem copiar. Eu faço ditado com eles, datilologia... você mostra a figura, eles sabem fazer direitinho, na língua deles, no alfabeto, tuudo. Nossa foi muito bom, a FENEIS me ajudou muito, muito mesmo.”*

**Se você não tivesse aprendido LIBRAS, como você conseguiria alfabetizar esta turma?**

*“Acho que eu iria conseguir, porque, assim... algum progresso, mas não tanto, quanto eu dominando, não domino totalmente, mas não tanto quanto eu sabendo um pouco de LIBRAS. Ajudou muito. Pra você trabalhar com o surdo, você tem que saber a linguagem deles, isso é óbvio, isso é óbvio.”*

### **Existe algum fato que tenha te marcado neste período?**

*“Olha o que mais me marcou, outro dia eu cheguei .. me emocionei tanto que outro dia eu cheguei às lágrimas , foi com uma ex aluna, nem era aluna, uma ex-aluna dessa turma. Ela se casou, teve uma filha, saiu e agora está querendo voltar para esse ano. Ele teve uma filhinha e a filhinha dela está com 1 ano e 8 meses. Ai ela foi visitar a sala e foi conhecer, participou, ficou um dia na sala com a gente e a filhinha... normal, ouvinte, tudo bem, fazendo linguagem de sinais. Eu nunca vi na minha vida, 1 ano e 8 meses eu chorei no dia que eu vi. Ela chamando, mamãe, mamãe! E ela fazendo papai, papai! Botando a mãozinha no queixo e fazendo assim. Eu nunca vi na minha vida, 1 ano e 8 meses fazendo assim. Porque a mãe é surda, mas ela escuta, escuta e fala direitinho! Quando ela queria falar com a mãe ela puxava o rosto da mãe assim ó... pra mãe olhar pra ela, pra ela poder conversar com a mãe. Eu achei isso lindo, lindo... foi o que mais me tocou.”*

### **3ª ENTREVISTA**

DADOS DA ENTREVISTADA	
NOME	Rosemary
PROFISSÃO	Professora
IDADE	38 anos
ANOS DE MAGISTÉRIO	15 anos

### **Como foi sua primeira experiência com os alunos surdos?**

*“Bom, minha experiência foi chocante pra mim viu? Recebi na minha turma em 2006 uma menina Surda que fazia sinais o tempo todo pra mim e eu não entendia nada, nada, nada. Pensei: Ai meu Deus! Que que eu faço agora? Tira essa menina daqui.”*

### **Por que você decidiu aprender LIBRAS?**

*“Ahhh... decidi porque vi que precisava né? Eu não conseguia entender o que minha aluna dizia com as mãos e por sua vez, ela também não entendia o que eu queria... mesmo quando*



*falava bem devagar olhando pra ela. Era meu desespero! Ai procurei que nem uma louca por um curso. Precisava conseguir falar com ela. Procurei pela mãe dela que me ajudou e disse que na FENEIS tinha curso. A mãe falava um pouco a língua dela e entendia a filha. Eu também queria entender... entender pra ensinar né?"*

### **Como você alfabetizava sua aluna sem saber LIBRAS?**

*"Na época eu achava que alfabetizava, pois mostrava a figura e ela escrevia o nome, mas depois vi que eu não alfabetizava nada. Fazia ela decorar, sem querer entende? Depois que descobri que ela não escrevia as frases direito, mas era porque ela não tava entendendo o que eu falava né? Ai, só quando ela começou a entender o que eu falava com ela, ela começou a melhorar. Gosto de ensinar com jogos, com exemplos, com figura. A minha sala é cheia de figura... Sabia que as figuras acabaram ajudando os alunos que ouvem também? Agora ela entende o que escreve, me mostra... Nas histórias que vejo isso. Peço para ela recontar as historinhas que conto pra ela no livro e depois ela escreve o que entendeu. Às vezes não entendo muito o que ela escreve, mas pergunto, corrijo, falo que ela tá trocando letra, mas entendo. É diferente pra ela né? É mais lento, mas não é impossível alfabetizar. Vi que perdi muito tempo antes. Se eu pudesse me dedicar mais á ela seria mil vezes melhor, mas não posso...tem os outros meninos também né? Mas... para o que era, já melhorou bastante!"*

### **Você sentiu alguma diferença no aprendizado de sua aluna quando você aprendeu LIBRAS?**

*"Senti uma diferença enorme, enorme mesmo! Olha só, só de eu entender o que ela me pede, só da gente conseguir se entender já foi um grande progresso. Ela consegue escrever histórias curtas... ela adora histórias! Começou desenhando e consegui fazer ela escrever um pouco. É claro que não é como os das outras crianças, mas dá pra entender, entende? Tem lógica, continuidade... é legal abessa! Bem melhor que antes, no começo."*

### **Quais foram às conclusões que você tirou sobre a LIBRAS?**

*"Ah... bem, pra mim... foi tudo! Só depois que aprendi LIBRAS que consegui entender o que eu queria ensinar de verdade. Antes, não tinha a mínima noção, entende? Assim... quando eu não sabia LIBRAS não sabia por onde começar, entendeu? Ai depois que comecei a aprender LIBRAS, vi que poderia ensinar de uma forma divertida e foi o que aconteceu, entende? Os outros alunos queriam aprender LIBRAS também, foi o maior barato, mas no começo foi muito difícil até eu entender o jeito que meu aluno surdo pensava. Comecei a trabalhar com figuras e fui aos poucos ensinando ele. Tô conseguindo! Agora eu te digo uma coisa, com certeza os surdos entendem muito melhor quando a gente sinaliza sabia? É a língua deles menina, não tem jeito! Agora...pra melhorar pra nossa classe de professoras, é melhor que a criança surda já venha sabendo LIBRAS pra escola e que a gente tenha oportunidade de aprender também né? Um curso de graça mas de qualidade pra gente, entendeu? Não tem condição da gente receber as crianças surdas na escola sem saber o que fazer.*



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - UNIRIO  
Centro de Ciências Humanas e Sociais - CCH  
Escola de Educação - EE

## MONOGRAFIA II

ALUNO(A)/matrícula: Valéria Pimenta Rodrigues  
TÍTULO DO TRABALHO MONOGRÁFICO: Percurso e Desafios na Educação dos Surdos: Trajetórias e Experiências de Professores de Alunos Surdos na Perspectiva da Inclusão  
ORIENTADOR(A): Profª Dra Carmen Sanchez Sampaio

## FICHA DE AVALIAÇÃO FINAL

### PRIMEIRO AVALIADOR

Professor convidado: Aliny Lamoglia

Nota: 9,0 (max)

### Considerações:

A investigação sobre alfabetização na perspectiva da psicologia cognitiva informada pela neurociência têm demonstrado que quando tratamos de aprendizagem de leitura e escrita em uma língua grafopônica, como é o caso da língua Portuguesa, esta depende da fonologia, isto é, ler e escrever são processos baseados na decodificação e na codificação dos sons da fala. Por isso os surdos não aprendem naturalmente a ler e a escrever em uma língua oral. Por isso, seu desenvolvimento cognitivo DEPENDE de uma experiência linguística visual. O trabalho monográfico apresentado caminha em outra direção, a saber, aquela que afirma que a escrita e a leitura independem da fonologia.

DATA: 16 de Julho de 2009 Assinatura: Aliny Lamoglia

SEGUNDO AVALIADOR

Professor orientador:

Carmen Sanchez Saupais

Nota: 10,0

Considerações:

Valéria elegue como tema a questão da surdez e educação. Investiga saberes e fazeres docentes de professoras alfabetizadoras que trabalham com estudantes surdos. Entrevista professoras e trabalha para um texto monográfico, sem cair no narrativas docentes.

Sua monografia articula prática e teoria e a autora expressa o texto. Parabéns a aluna pela produção.

Data:

16/07/2009

Assinatura:

Carmen Sanchez Saupais

RESULTADO FINAL

Avaliador 1	Avaliador 2	Média final
9,0	10,0	9,5

Rio de Janeiro, 16 de 07 de 2009.

Carmen Sanchez Saupais

Prof. Orientador