

OS PROCESSOS DE ENSINO-APRENDIZAGEM DOS ALUNOS SURDOS NO ENSINO REGULAR¹

Juliano Delabianca
Universidade Federal do Espírito Santo
Email: julianodelabianca@hotmail.com

Waléria das Neves Jeronimo
Rede Estadual de Educação do Estado do Espírito Santo
Email: waleria.nevesjeronimo@gmail.com

Damila Soares de Carvalho
Universidade Federal do Espírito Santo
Email: damila_soares@hotmail.com

Eixo: Aprendizagem e Avaliação: Diagnóstico, Planejamento e Gestão do
Trabalho Pedagógico
Pôster de Pesquisa

Resumo: Este artigo foi elaborado como requisito de avaliação da disciplina de Pesquisa, Extensão e Prática Pedagógica I, ao evidenciar as práticas de inclusão diante dos processos de ensino-aprendizagem dos alunos surdos no ambiente escolar, visto que é um dos grandes desafios enfrentados. Dessa forma, tem como objetivo identificar de que maneira a prática de inclusão impacta/afeta as relações entre o aluno surdo/professor/alunos ouvintes e seus processos de ensino aprendizagem. A construção metodológica da pesquisa se dá através do estudo de caso e como instrumento para coleta de dados foram realizadas entrevistas semiestruturadas. Essas entrevistas foram coletadas através de áudio e vídeo e realizadas com uma professora bilíngue, uma professora surda, duas intérpretes, três alunos surdos e duas ouvintes da escola estadual de ensino regular fundamental e médio da rede pública do município de Cariacica/ES, havendo assim, o foco na turma do oitavo ano, e no primeiro e segundo ano do ensino médio. Como referencial nos fundamentamos teórico de Paulo Freire (1997), destacando a importância do papel dos professores em promover a autonomia do aluno surdo na perspectiva de inclusão. Como resultados destacamos o quanto a escola e, especificamente, as professoras e intérpretes preocupam-se e dedicam-se em prol da inclusão do aluno surdo no ambiente escolar, e principalmente em sala de aula, como também com a qualidade no processo de ensino aprendizagem destes alunos na busca por maiores avanços no processo inclusivo, visto que em todo processo de educação, a inclusão é essencial na garantia do ensino aprendizagem do aluno surdo.

¹ Este artigo foi elaborado como requisito de avaliação da disciplina de Pesquisa, Extensão e Prática Pedagógica I, orientado pelas professoras Dr^a. Mariangela Lima de Almeida e Ms^a. Damila Soares de Carvalho.

Palavras-chave: Educação dos surdos. Inclusão. Ensino-aprendizagem.

Introdução

Falar de Inclusão é falar de luta, sendo assim o movimento dos surdos no país representa a força de uma comunidade heterogênea, com identidade própria e formada por diversos sujeitos, com objetivos claros a respeito da sua cultura. Nesse sentido, considerando uma formação ainda insuficiente por parte dos profissionais que atuam na área da educação e a realidade das interações que perpassam escola/alunos surdos, essa pesquisa busca analisar o cenário proposto contribuindo para os debates acerca da temática inclusiva nos processos de ensino aprendizagem dos alunos surdos presentes no oitavo ano do ensino fundamental e primeiro e segundo ano do ensino médio da educação regular. Este artigo traz como finalidade evidenciar as práticas de inclusão diante dos processos de ensino-aprendizagem dos alunos surdos no ambiente escolar, visto que é um dos grandes desafios enfrentados.

Descortinar e trazer à tona a identidade da comunidade surda e sua relação dentro dos espaços escolares faz parte de um movimento de reconhecimento de suas potencialidades. Desse modo, notamos a necessidade de se pensar em uma escola que não somente receba o aluno surdo no mundo do aluno ouvinte, mas que realmente pense em ações afirmativas que os integrem, respeitando suas diferenças e tornando a escola um espaço de conhecimento mútuo, que permita o acesso a esse conhecimento tanto para os alunos surdos quanto aos alunos ouvintes.

A sociedade concebe as diferenças como algo vergonhoso e sinônimo de atraso, tanto nas relações sociais quanto no desenvolvimento nas demais atividades, sejam elas escolares ou comerciais. Sendo assim, o sujeito surdo permanece em constante movimento de adequação ao padrão estabelecido pela mesma.

Mediante a análise destas questões, priorizamos neste artigo executarmos reflexões para identificar de que maneira a prática de inclusão impacta/afeta as relações entre aluno surdo/professor/alunos ouvintes e seus processos de

ensino-aprendizagem, tomando como lócus de investigação uma escola Estadual, do município de Cariacica – Espírito Santo.

Dialogando com o referencial teórico: as contribuições de Paulo Freire

Paulo Freire (1921-1997) foi e ainda é extremamente reconhecido por sua contribuição através do trabalho que desenvolveu como educador, chamando a atenção principalmente por meio de seus livros para os saberes necessários para exercer a prática pedagógica e a necessidade de uma pedagogia fundada na ética, no respeito e no estímulo à autonomia do educando.

Freire (1997) nos permite a compreensão do quão importante é, como educadores, termos uma reflexão crítica quanto a nossa prática, pois somente assim poderemos apreender a necessidade do aperfeiçoamento ao exercê-la novamente. Nessa perspectiva, Freire (1997) nos possibilita a compreensão da importância de, tanto a escola quanto o professor, respeitar os saberes acumulados historicamente pelos alunos de acordo com as experiências vivenciadas, tentando relacionar com os conteúdos aplicados em sala de aula, proporcionando um ambiente de inclusão.

Sendo assim, concordamos com Freire (1997, p.78) quando ressalta:

Se trabalho com crianças, devo estar atento à difícil passagem ou caminhada da heteronomia para a autonomia, atento à responsabilidade de minha presença que tanto pode ser auxiliadora como pode virar perturbadora da busca inquieta dos educandos; se trabalho com jovens e adultos, não menos atento devo estar com relação a que meu trabalho possa significar como estímulo ou não a ruptura necessária com algo defeituosamente assentado e à espera de superação.

A partir destas palavras, Freire (1997) nos permite a compreensão do quanto que, a maneira como prática pedagógica é exercida, impacta/afeta os processos de ensino-aprendizagem dos alunos, nos chamando a atenção para a responsabilidade que temos como professores para com o educando.

Apesar dos preconceitos, das condições precárias e dos problemas que batem à porta das escolas todos os dias, ressaltamos que aqueles que defendem uma ideologia de sociedade igualitária, de sujeitos concretos que precisam assumir a responsabilidade de uma vida em coletivo, ressignificando o olhar e repensando práticas pedagógicas em sala de aula e fora dela. Assim, compreender que a luta se faz com os surdos e não para os surdos, é o primeiro passo na direção de uma sociedade mais inclusiva.

Metodologia

Como metodologia para o desenvolvimento dessa pesquisa utilizamos o estudo de caso e como instrumento de coleta de dados entrevistas semiestruturadas a uma professora bilíngue, uma professora surda, duas intérpretes, três alunos surdos e duas ouvintes da escola estadual de ensino regular da rede pública do município de Cariacica/ES.

Focalizamos como alvo desse estudo as salas de aula da turma do oitavo ano do ensino fundamental, do primeiro e do segundo ano do ensino médio. A escola conta com cinco alunos surdos, com uma intérprete para cada aluno surdo em sala de aula durante todo período de permanência, como também, uma professora surda e uma professora bilíngue de apoio no contraturno para alunos surdos.

No primeiro momento explicamos para as professoras os objetivos de nossa pesquisa, posteriormente a pesquisa seguiu dividida em duas etapas, a partir de duas visitas à escola. Inicialmente, a entrevista foi realizada com duas intérpretes e com a professora bilíngue e a professora surda e, em um segundo momento, com os três alunos surdos e dois alunos ouvintes.

Neste estudo, as entrevistas foram transcritas, a fim de permitir o registro das falas dos sujeitos em tempo real e de forma fidedigna.

Resultados e discussão

A importância da formação do professor bilingüe, professor surdo e da intérprete para trabalhar com alunos surdos

Ao analisarmos o discurso das professoras quanto à importância e a presença de uma formação continuada, as mesmas destacaram que não há investimento por parte do governo na contínua capacitação dos profissionais da área de educação especial com surdos, conforme podemos observar na fala da professora surda que afirmou:

Mesmo que o intérprete tem um curso para atuar na fusão de libras, o governo poderia ter uma preocupação maior porque a prática é totalmente diferente do que na teoria. Até mesmo valorizar o profissional e sempre está qualificando em treinamentos como projetos/oficinas em libras (PROFESSORA SURDA, 2018).

Apesar das professoras serem especialistas no ensino de LIBRAS, elas deixaram claro o quanto é importante a busca por aperfeiçoamento e conhecimento para desenvolver os processos pedagógicos com os alunos surdos, sendo objetivas ao declararem que neste ano de 2018 estão sem receber o incentivo do Estado.

Diante disso, o autor Carvalho (2010, p. 161) nos esclarece sobre a formação dos professores:

“Convém trazer para discussão o sentido e o significado da formação continuada que a coloca, apenas, restrita aos cursos oferecidos aos professores para se atualizarem. Reconheço que eles são necessários, que trazem muitas informações e novas teorias, mas a experiência mostra que se tornam insuficientes se não houver, como rotina das escolas, encontros de estudos e de discussão sobre o fazer pedagógico, envolvendo a comunidade escolar”.

Uma escola inclusiva, baseada em propostas bilíngues, requer um investimento na valorização da formação em nível superior. Nesse sentido, aos profissionais já formados atuantes nas instituições escolares, também se torna urgente que o governo ofereça uma estrutura adequada, onde os professores e intérpretes sejam direcionados para uma formação continuada de qualidade, principalmente por se tratar de uma língua viva como a LIBRAS, que sofre alterações com o passar do tempo.

[...] você faz o curso, mas, só consegue desenvolver se você tiver o contato com o sujeito, e se você parou de praticar LIBRAS, você acaba perdendo, pois, ela é uma língua viva, é igual português, sempre tem mudanças, a cada tempo vai mudando, ela não para. Então, se você faz o curso e parou ali, você vai perder, você vai ficando para trás, todo dia é um conhecimento, todo dia surge um sinal, todo dia tem mudanças de sinais (INTÉRPRETE 1, 2018).

Em relação à disciplina de LIBRAS ofertada a todos os cursos de licenciatura, a intérprete comenta que não é suficiente:

[...] hoje a maioria tem uma formação muito básica, hoje a formação de pedagogia tem LIBRAS, mas a LIBRAS de pedagogia que oferecem no curso não oferece condições de comunicação. Quando se formam os pedagogos, professores, gestores, eles não têm condições de se comunicar com o que eles aprendem (INTÉRPRETE 1, 2018).

Outro dado apontado pelos entrevistados diz da necessidade de uma boa interação entre os profissionais educadores e os alunos. Em que, se por um lado, a formação adequada destes profissionais apresenta-se como um desafio, a capacidade de se relacionar de forma empática entra como requisito fundamental para além das formações em cursos de capacitação em LIBRAS.

Nesse sentido, como pesquisadores notamos o quanto as profissionais especializadas da escola pesquisada se preocupam em manter este relacionamento com seus alunos surdos de maneira empática, gerando como reflexo o interesse dos próprios alunos ouvintes em aprenderem LIBRAS em prol da comunicação entre alunos surdos/alunos ouvintes. Assim como pode-se observar na seguinte fala:

[...] os alunos hoje, eles interagem muito com os alunos surdos em sala de aula, e nas conversas... assim, antes os alunos ficavam muito sozinhos, sentados quietinhos, acho que não era uma exclusão, mas o receio de chegar e não conseguir fazer essa comunicação. Hoje os alunos têm mais interesse em conversar com o sujeito surdo. Eles chegam, tentam se comunicar e quando não conseguem, perguntam ao intérprete: como é que fala? Qual é essa palavra? Qual o sinal disso aqui? Como eu falo pra ele isso? [...] (INTÉRPRETE 1, 2018).

Além disso, através das falas da intérprete pudemos compreender o quanto é importante que haja também, um satisfatório trabalho em equipe entre os professores ouvintes, intérpretes, professor bilíngue e professora surda, assim como a seguinte fala nos aponta:

Nós pegamos o conteúdo que eles têm dúvida nós trazemos para a sala do AEE, nós damos a mão ao professor bilíngue e o professor surdo, para que eles possam fazer uma adaptação ou eles criarem uma estratégia para que o aluno venha a ter essa compreensão. Quando eles têm essa dificuldade, nós trazemos o conteúdo de sala de aula, entregamos pra eles e aí tem que ter esse contato. Tradutor/intérprete, professor bilíngue e professor surdo, tem que ter essa união os três, trabalhar juntos para poder o aluno desenvolver, não dá para eles trabalharem sozinhos na sala do AEE e nós trabalharmos sozinhos dentro da sala de aula [...] (INTÉRPRETE 1, 2018).

O professor precisa planejar a aula para todos seus alunos, lembrando-se sempre da especificidade de cada sujeito, inclusive do aluno surdo. Nesse sentido, Lacerda (2006) comenta:

Todavia, uma análise mais atenta do mesmo material revela paradoxalmente a falta de preparação para esta prática, desinformação geral acerca do argumento surdez e suas peculiaridades, ausência de planejamento de ações coordenadas que levem em conta a presença do intérprete e, talvez, o aspecto mais importante, a não consciência de que existem muitos problemas ocorrendo neste espaço, que mereceriam atenção e ações por parte dos professores (LACERDA, 2006, p. 171).

Em meio às dificuldades, à falta de tempo, à carga horária reduzida dos profissionais da educação especializada, a equipe segue com projetos e oficinas paralelas.

Nesta escola tivemos a oportunidade de acompanhar uma oficina que apresenta a LIBRAS aos alunos ouvintes das classes que possuem ao menos um aluno surdo, denominada por “*As minhas Mãos Falam, e a suas?*”. No entanto, apesar do apoio dos pedagogos e de alguns professores, não é possível dar conta de uma escola inteira. Porém, assim como as professoras especializadas destacam, esta oficina trata-se de um dos pequenos passos já conquistados a fim de alcançar a inclusão.

Os ouvintes procuram as professoras e intérpretes para tirar dúvidas, aprender algumas palavras novas, contudo, isso se configura como um modelo não sistematizado/oficializado, em que falta tanto carga horária quanto profissionais, ficando a cargo da equipe do Atendimento Educacional Especializado (AEE)² a

² Atendimento Educacional especializado (AEE) é um serviço voltado para o aluno público alvo da área da Educação Especial onde ocorre a organização de atividades e acessibilidade, de forma complementar ou suplementar à escolarização dos estudantes com deficiência, é realizado

responsabilidade. A realização da oficina fica a critério do combinado entre equipe de professoras (surda e bilíngue) e professores regentes.

Considerações finais

Apesar das grandes conquistas no campo da inclusão do aluno surdo na educação regular do ensino fundamental e médio da escola pública estadual pesquisada em Cariacica/ES, compreendemos que há muitas conquistas para serem alcançadas ainda diante da busca pela inclusão do aluno surdo na instituição escolar, como por exemplo a luta pela obrigatoriedade da disciplina de LIBRAS na educação básica.

Uma vez que as instituições escolares têm por obrigação fornecer os meios adequados e as mesmas condições de aprendizado a todos, deficientes ou não, torna-se urgente compreender e apresentar políticas públicas inclusivas aos sujeitos surdos, repensando o plano pedagógico, a formação e práticas docentes dentro das instituições de ensino.

Em síntese, ressaltamos a importância, assim como Freire (1997) nos chama a atenção, de nos reconhecermos enquanto educadores como sujeitos inacabados que, apesar da falta significativa de incentivo por parte do governo, procuremos sempre melhorar nossa prática pedagógica, como também, nunca deixarmos ter esperança e lutar pelos nossos direitos e o direito dos nossos alunos de desfrutarem de uma educação pública e de qualidade.

Referências

BRASIL. **Lei nº 10.436/02 de 24 de abril de 2002.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2002/L10436.htm>. Acesso em: 20 jun. 2018.

individualmente ou em pequenos grupos, em turno contrário ao da escolarização da sala de aula comum.

BRASIL. **Decreto- Lei nº 5.626/05 de 24 de abril de 2002.** Disponível em: < <https://www.jusbrasil.com.br/topicos/11043242/artigo-5-da-lei-n-10436-de-24-de-abril-de-2002?ref=serp-featured>>. Acesso em: 20 jun. 2018.

BRASIL. LDBN (1996). **Lei de diretrizes e bases da educação nacional.**1996. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2018.

DOMINGUES, J. E. **“UBUNTU”, O QUE A ÁFRICA TEM A NOS ENSINAR.** 2015. Disponível em: < <http://www.ensinarhistoriajoelza.com.br/ubuntu-o-que-a-africa-tem-a-nos-ensinar/>>. Acesso em: 20 JUN. 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, Paulo. **Política e Educação.** São Paulo: Cortez, 1993.