

**ADELAINE CRISTINA DOS SANTOS FRAGA  
MAGNAGO**

**UMA PERSPECTIVA BILINGUE: contribuições  
no processo de inclusão e de ensino-aprendizagem  
do aluno surdo**

**Orientadora:** Simone Conforto

**Coorientador:** Prof. Doutor Óscar C. de Sousa

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias**

**Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração  
Instituto de Educação**

**Lisboa**

**2016**

**ADELAINE CRISTINA DOS SANTOS FRAGA  
MAGNAGO**

**UMA PERSPECTIVA BILINGUE: contribuições  
no processo de inclusão e de ensino-aprendizagem  
do aluno surdo**

Dissertação defendida em provas públicas para obtenção do Grau de Mestre em Ciências da Educação, no Curso de Mestrado em Ciências da Educação, conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, no dia 26 de Novembro, com o Despacho Reitoral nº 397/2016, com a seguinte composição de Júri:

Presidente: Professora Doutora Rosa Serradas Duarte

Arguente: Professora Doutora Isabel Rodrigues Sanches da Fonseca

Orientadora: Professora Doutora Simone Conforto

Coorientador: Professor Doutor Óscar Conceição de Sousa

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias**

**Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração**

**Instituto de Educação**

**Lisboa**

**2016**

## EPÍGRAFE

[...] é requisito de inclusão o reconhecimento da imprevisibilidade de que se reveste todo o ato educativo. Enquanto ato de relação, ele é único, irrepetível, impossível de prever (de planejar) e de um para um, nas dimensões cognitiva, afetiva, emocional, física, moral... As escolas que reconhecem tais requisitos estarão a caminho da inclusão.

(Pacheco, 2012, p. 13).

## **DEDICATÓRIA**

A minha amada família, pois sem sua compreensão não suportaria os momentos turbulentos e exaustivos. Aos profissionais envolvidos no processo do bilinguismo, pessoas valentes e determinadas na inclusão dos indivíduos. Aos alunos surdos, que me ensinaram muito nessa caminhada.

## **AGRADECIMENTOS**

Ao Senhor Deus por me sustentar com sua imensa graça.

Ao meu esposo que soube inteligentemente apoiar-me, pois sem ele eu nada suportaria.

Aos meus filhos amados, já que por eles e com eles tive segurança em continuar sabendo que minha ausência era de alguma forma compreendida.

A minha orientadora querida que com muita sabedoria, clareza e amabilidade fez-me perceber o imperceptível.

A todos os amigos acadêmicos, familiares, professores com incentivos fizeram-me transcender as diversas contrariedades.

Sou grata a todos que de forma direta ou indireta contribuíram para que galgasse este estimado propósito: título de mestre!

Pessoas muito próximas ou mesmo distantes! Entretanto, amadas e muito queridas!

Não é simples transpor obstáculos quando eles são postos constantemente em seu caminho, mas a compreensão e o carinho daqueles que torcem por você é algo com valor incalculável.

É com muita satisfação que digo a todos: muito obrigada!

## RESUMO

O estudo que se apresenta tem por finalidade avaliar em que medida a prática do bilinguismo favorece a inclusão e o contexto do processo de ensino aprendizagem dos alunos surdos do Ensino Fundamental I, numa Escola pólo de Linhares. Sendo os objetivos específicos o de verificar o percurso da inclusão da proposta bilíngue na escola regular, analisar os resultados do processo de inclusão social e de aprendizagem do aluno surdo tendo o bilinguismo como foco na escola polo de surdez no município de Linhares e identificar as justificativas governamentais para a introdução do bilinguismo nas escolas brasileiras. A pesquisa utilizou a abordagem metodológica qualitativa, o que permitiu a análise de resultados, obtidos por meio de grupo focal, observação direta e com registros dos inquéritos por entrevista de profissionais responsáveis por esta proposta educativa. Os resultados comprovam as percepções congruentes dos profissionais investigados, quanto à importância de possibilidades da inclusão desses alunos e o processo de aprendizagem efetiva por meio da proposta bilingue. Neste entendimento, conclui-se que ações participativas de experiências cotidianas, cujas relações reais de socialização promovem o respeito à diversidade vivenciada, precede resultados significativos no processo de ensino aprendizagem o que oportuniza a formação humana. Desta forma, será legítima a prática pedagógica que possibilite oportunidades a todos os sujeitos, independente de sua diferença, seja social, racial ou linguística.

**Palavras-chave:** Bilinguismo; surdos; inclusão; aprendizagem; Ensino Fundamental.

## **ABSTRACT**

The purpose of this study is to evaluate the extent to which the practice of bilingualism favors the inclusion and context of the learning process of the deaf students of Elementary School I, in a Pole Linhares School. As the specific objectives are to verify the path of inclusion of the bilingual proposal in the regular school, to analyze the results of the process of social inclusion and learning of the deaf student having bilingualism as a focus in the polo deafness school in the municipality of Linhares and to identify the justifications Governmental organizations for the introduction of bilingualism in Brazilian schools. The research used the qualitative methodological approach, which allowed the analysis of results obtained through a focus group, direct observation and with interview records of professionals responsible for this educational proposal. The results confirm the congruent perceptions of the professionals investigated, regarding the importance of possibilities of the inclusion of these students and the effective learning process through the bilingual proposal. In this understanding, it is concluded that participatory actions of daily experiences, whose real socialization relations promote the respect to the lived diversity, precedes significant results in the process of teaching learning what makes human formation. In this way, it will be legitimate pedagogical practice that allows opportunities for all subjects, regardless of their difference, whether social, racial or linguistic.

**Keywords:** Bilingualism; deaf; inclusion; learning; Elementary School.

## ÍNDICE

<b>1- INTRODUÇÃO .....</b>	<b>18</b>
----------------------------	-----------

### **PARTE I- ENQUADRAMENTO TEÓRICO**

#### **CAPÍTULO 1 - DIMENSÃO HISTÓRICA**

1.1-Histórico de concepções educacionais dos surdos no Brasil .....	23
1.2- Concepções educacionais no decorrer da história.....	23
1.3-Oralismo: uma vertente em questão .....	25
1.4-Comunicação total: o discurso em busca do ato comunicativo .....	27
1.5-Bilinguismo: o direito da diversidade.....	28

#### **CAPÍTULO 2 - O PROCESSO DE INCLUSÃO .....**

<b>32</b>
-----------

2.1-Dimensões Teóricas .....	32
2.2- A inclusão na escola regular: compreendendo conceitos .....	33
2.3-Surdez e inclusão: o bilinguismo como foco .....	36
2.4-Aquisição da língua X comunicação inadequada.....	38
2.5-Políticas públicas: o que há a esse respeito .....	41

### **PARTE II- PESQUISA EMPÍRICA**

#### **CAPÍTULO 3 - PROBLEMÁTICA**

3.1-Explicitação do problema .....	51
3.2- Objetivos da investigação .....	53
3.2.1- Objetivo geral.....	53
3.2.2- Objetivos específicos .....	53

#### **CAPÍTULO 4 – METODOLOGIA .....**

<b>54</b>
-----------

4.1- O Estudo quando as suas finalidades: .....	54
4.2- O Estudo quanto a sua abordagem (Natureza do estudo) .....	56
4.3- O Estudo quanto aos procedimentos técnicos .....	56
4.4- O sujeito da pesquisa.....	59
4.5- Instrumentos .....	59
4.5.1-Observação direta.....	59
4.5.2-Grupo focal .....	61
4.5.3- Entrevistas .....	62

4.5.4- Leituras documentais .....	65
<b>CAPÍTULO 5- ANÁLISE DOS DADOS .....</b>	<b>66</b>
5.1 – Introdução .....	66
5.2- Breve caracterização do campo da investigação: .....	66
5.3 – A Definição do Recurso de Estudo de Caso .....	69
5.4- Descrição do processo de observação direta .....	70
5.5- O Grupo Focal.....	76
5.6- As entrevistas.....	77
<b>CONCLUSÃO .....</b>	<b>102</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>106</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>I - XXIII</b>

## ÍNDICE DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> - Estado do Espírito Santo localizado no mapa do Brasil .....	66
<b>Figura 2</b> – Cidade de Linhares localizada no mapa do Espírito Santo.....	67
<b>Figura 3</b> - Aula prática com receitas abordando vários conceitos matemáticos desenvolvidos pela professora bilingue e instrutor surdo. ....	70
<b>Figura 4</b> - Participação das alunas surdas no preparo da receita trabalhada. ....	71
<b>Figura 5</b> - Aluna surda se preparando para o momento da reunião de pais. ....	71
<b>Figura 6</b> - Cartaz preparado pelos alunos e profissionais para o 1º encontro de pais .....	72
<b>Figura 7</b> - Interação entre aluna surda e alunos ouvintes- momento do recreio. ....	74
<b>Figura 8</b> - Interação entre aluno surdo e ouvinte: conversa em língua de sinais .....	74
<b>Figura 9</b> - Aula de LIBRAS ministrada por um instrutor surdo .....	75
<b>Figura 10</b> - Trabalho desenvolvido pela profissional bilingue com aluna surda. ....	76

## ÍNDICE DE QUADROS

<b>Quadro 01</b> -Roteiro de identificação dos participantes das entrevistas .....	79
<b>Quadro 02</b> -Bilinguismo no processo de ensino e aprendizagem do aluno surdo .....	81
<b>Quadro 03</b> -Inclusão do surdo no ensino regular.....	83
<b>Quadro 04</b> -Suportes para o desenvolvimento dos surdos.....	86
<b>Quadro 05</b> -Avaliação da proposta na escola pólo .....	89
<b>Quadro 06</b> -Postura inclusiva dos profissionais da escola .....	91
<b>Quadro 07</b> -Aceitação do bilinguismo pela família.....	94
<b>Quadro 08</b> -Aquisição da LIBRAS e incentivo por parte da escola.....	97
<b>Quadro 09</b> -Relacionamento entre alunos surdos e alunos ouvintes .....	99

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

E1	Entrevistado 1
E2	Entrevistado 2
E 3	Entrevistado 3
E 4	Entrevistado 4
E 5	Entrevistado 5
E 6	Entrevistado 6
E 7	Entrevistado 7
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
NEE	Necessidade Educativa Especial
MEC	Ministério da Educação e Cultura
PPP	Projeto Político pedagógico
UTGC	Unidade de Tratamento de Gás de Cacimbas
SEME	Secretaria Municipal de Educação

## INTRODUÇÃO

O retrato histórico educacional de surdos no Brasil é marcado por concepções que atribuem sentidos diferentes conforme o período vivenciado. Houve momentos nos quais eram legados à exterminação por sua condição de incapazes, vítimas de padrões e normas sociais determinantes, com recurso à reprodução da normatização da classe.

O que se destaca nesse percurso é o isolamento. Um isolamento físico e emocional, causado pela compreensão de que, por falta de competência auditiva não deveriam ser considerados seres humanos.

A comunicação oral determinava nesse período, e em alguns casos, até hoje, a condição de aceitação ou não da pessoa no meio social. A fala para muitos era a forma privilegiada de demonstrar a inteligência. Assim a comunicação através de sinais não eram considerados como línguas sim gestos primitivos. A compreensão era que se não ouvia e conseqüentemente não expressava oralmente, esse não era um ser pensante.

Foram vários os fatores que marcaram essas práticas, as quais perduraram por muito tempo na vida dos surdos. No entanto no Brasil, em 1857 um marco significativo desponta para esse grupo minoritário que viria orientar um desejo educacional. A fundação do Instituto dos Surdos-Mudos, com a direção do francês Eduard Huet. Entretanto as indagações do modelo ideal de educação de surdos repercutiam na Europa. E em 1881 no Congresso de Milão, por decisão do grupo ouvinte, a Língua de Sinais, que até então era utilizada por essa comunidade, fora proibida, dando ascensão ao oralismo. Situação que promoveu um empobrecimento linguístico, cultural e cognitivo, suas conseqüências se repercutem nos dias atuais, o que causa dificuldade para ser reestabelecido (HONORA, 2009).

Somente em 1981, (um salto histórico importantíssimo para esse grupo minoritário) a Organização das Nações Unidas criou o Ano Internacional da Pessoa Portadora de Deficiência, fato que ocasionou uma reescrita da língua através do esforço da Federação Mundial dos Surdos.

Muitas foram as tentativas de possibilitar o acesso da educação e cultura aos sujeitos surdos, porém muitas sem êxito. Sob o argumento de que a língua de sinais era apenas feita de gestos, ela foi negada por mais de um século aos seus usuários.

Seguindo a tendência do Congresso de Milão, o oralismo foi tido como o método “eficaz” de educação de surdos. Porém no fim da década de 70 inicia-se a filosofia da Comunicação Total. E em meados de 1980 a partir de estudos realizados da Língua de Sinais, o Bilinguismo ganha tendência nas práticas educacionais (GODFELD, 1997).

A partir do reconhecimento da LIBRAS como língua oficial da comunidade surda no Brasil, o decreto nº 5626 de 2005 garante, desde a educação infantil ao ensino superior, a língua portuguesa ensinada como segunda língua, nos diversos segmentos do ensino.

Partindo dessa premissa, atualmente várias escolas no país adotam a prática do bilinguismo em seu cotidiano. Considerando isso, essa pesquisa será dirigida para a seguinte questão: **em que medida a prática do bilinguismo favorece a inclusão no contexto do processo de ensino-aprendizagem do aluno surdo?**

Para Pacheco (2012, p.11) “a escola deve ser o local onde a todos acolha e a cada qual dê oportunidade de ser e de aprender”. Um espaço em que se compreenda que cada um possui necessidades específicas, singularidades educativas ou não, e que essas necessitam ser respeitadas e configuradas no intuito de se buscar a emancipação do ser, enquanto físico, cognitivo ou social.

Esse desejo de inclusão e de ensino-aprendizagem sugere também um planejamento que assegure o acesso e participação de todos, apontando que é preciso ir além dos limites da sala de aula, como comenta Mittler (2003):

[...] a inclusão envolve um processo de reforma e de reestruturação das escolas como um todo, com o objetivo de assegurar que todos os alunos possam ter acesso a todas as gamas de oportunidades educacionais e sociais oferecidas pela escola. Isto inclui o currículo corrente, a avaliação, os registros e os relatórios de aquisições acadêmicas dos alunos, as decisões que estão sendo tomadas sobre os agrupamentos dos alunos nas escolas ou nas salas de aula, a pedagogia e as práticas de sala de aula [...] (MITTLER, 2003, p. 25).

Promover a condição não só de inclusão, como de aprendizagem nas praticas cotidianas das salas inclusivistas das minorias linguísticas, aqui se tratando de alunos surdos, é possibilitar uma educação bilingue letrada, com acesso à

informação e ao uso ativo das práticas de discurso, tanto oral, escrito ou sinalizado. É permitir uma mobilidade social que oportuniza uma sociedade mais justa, onde os efeitos das classes majoritárias sejam menos opressoras sobre as classes minoritárias, e essas possam desestabilizar conceitos definidos historicamente, minimizando assim a exclusão gerada em séculos de segregação (LODI, MÉLO, FERNANDES, 2012).

Esta pesquisa tem em vista esse histórico educacional apresentado com diversos momentos desfavoráveis ao foco em questão: a inclusão e aprendizagem do aluno surdo. Gerou-se uma inquietação a partir das posturas, apontamentos, discursos e práticas em relação ao bilinguismo. São observações do dia a dia que levam a questionamentos sobre a real práxis que vigora no ambiente escolar. E essa prática ofertada neste espaço realmente garante os objetivos apontados no Projeto Político Pedagógico (PPP)? E esses objetivos realmente existem? E nas leis e diretrizes que regem a educação pública e privada, como essa temática é apontada? Buscar compreender este contexto é o que impulsiona essa investigação.

Como falar em educação sem a expressão de sensibilidade, de respeito, amor? Esse é o sentimento, de estima, que me faz buscar conhecer, compreender, inferir aquilo que se faz todos os dias no cotidiano escolar. No que se pode ver e no que não é perceptível aos olhos.

Atuo como professora regente e há alguns anos participei diretamente em atividades com um grupo de surdos, ou especificamente, na comunidade surda. Vivenciei uma proximidade no espaço escolar (professora bilingue) e extra escolar (cursos da Língua de Sinais). Essa convivência oportunizou um considerável respeito por esse grupo. Porém ao retornar a minha função original, percebi que era necessário realizar uma nova leitura de todo artefato utilizado por eles: percepção visual, literatura, movimentos, comunidade, a língua, isto é, todo aparato que acompanha a sua vida social.

Tomar sua língua como ponto de partida para estudos de inclusão social e aprendizagem desses alunos é encontrar aspectos necessários à reflexão deste contexto.

Tendo o bilinguismo como eixo norteador dessa inclusão em escolas polos, se pode destacar a necessidade de estarem acessíveis ao aluno como língua materna a L1 e o português como a L2. O respeito a essa possibilidade confere

firmar uma inclusão que garanta resultados esperados nos sonhos daqueles que buscam essa diversidade assegurada. Como aponta Quadros:

[...] a criança surda irá se integrar satisfatoriamente à comunidade ouvinte somente se tiver uma identificação bastante sólida com seu grupo, caso contrário, ela terá dificuldades tanto numa comunidade como na outra, apresentando limitações sociais e linguísticas algumas vezes irreversíveis (QUADROS, 1997, p. 28).

Pode-se considerar que uma parcela significativa da população possui algum tipo de deficiência auditiva. São 9.717.318 brasileiros que se declararam portadores da deficiência auditiva. Quando o direcionamento é para o município, 6.781 linharenses se enquadram nesta categoria (Censo, 2010).

Buscou-se neste contexto investigar na escola pólo bilingue o trabalho desenvolvido com esses alunos no que diz respeito à inclusão e aprendizagem.

Para suprir essa demanda educacional o município dispõe entre outras escolas inclusivas uma escola polo que atende crianças do ensino fundamental I (anos iniciais: 6 a 10 anos) que busca ofertar um ensino bilingue.

Diante da realidade apresentada, a investigação buscou contribuir com a ciência em uma temática geradora de indagações e de busca de compreensões no âmbito educacional, tendo em vista inúmeras motivações pessoais da pesquisadora.

Quanto à organização do trabalho foi contemplado da seguinte forma: o capítulo I aborda o histórico educacional de surdos no Brasil com ênfase no município de Linhares. No capítulo II apresenta o processo de inclusão dos alunos e a proposta bilíngue como investidora nesse processo. No capítulo III corresponde à apresentação da metodologia qualitativa, que compreende a explicitação do problema, os objetivos de investigação, a pesquisa quanto as suas finalidades e procedimentos e a coleta dos dados. No capítulo IV aborda a coleta de dados e a análise dos resultados da investigação inquiridos em uma escola pública do município de Linhares. Seguem-se as conclusões, referências e apêndices, que apresenta documentos referenciados no texto.

## **PARTE I- ENQUADRAMENTO TEÓRICO**

## **CAPÍTULO 1 - DIMENSÃO HISTÓRICA**

### **1.1-Histórico de concepções educacionais dos surdos no Brasil**

O capítulo que se segue apresenta um breve retrato do contexto educacional de alunos surdos. Percurso que perpassa a dimensão histórica visando relatar o processo pedagógico no país durante anos de tentativas com momentos em que a normatização da sociedade era concebida como meio ideal de garantir o ensino ao surdo, proposta esta denominada Oralismo. Em sucessão ao oralismo, mas sem desconsiderá-lo totalmente, a Comunicação Total surge com o intuito de defender a comunicação como fator fundamental na relação humana. Independentemente de sua forma, oral, gestual ou escrita. E contrapondo essas tendências surge o Bilinguismo como modelo ideal para preservação da língua de sinais e marco incontestável no ato comunicativo, interativo e educacional. O bilinguismo, visa a compreensão da excelência da LIBRAS, orientando práticas educacionais no sentido de ofertar uma educação de qualidade com o ensino da língua portuguesa através da língua de sinais.

### **1.2- Concepções educacionais no decorrer da história**

De acordo com Kelman:

A ideia de que pessoas surdas poderiam receber uma educação escolar só foi compreendida pela sociedade tardiamente. Mesmo assim, ocorreu de forma gradual e lenta. Sujeitos surdos passaram por uma história que foi da exterminação, na Antiguidade, à incapacidade de receber os benefícios divinos, na idade Média, até chegar, muito tempo depois, a uma educação que mesmo nos dias de hoje nos apresenta uma série de desafios (KELMAN, 2010,p. 1).

Diversas foram às mudanças na compreensão de concepções históricas de educação de surdos. Conceitos que permeiam um esforço ora de justificar a necessidade de adaptação ao meio inserido, ora de aceitação da sua diferença linguística. E essa diferença linguística, ou questão comunicativa, permeou discursos e posturas diante do ser surdo. Segundo Skliar (2009), a proposta de educação bilingue para surdos pode ser defendida como uma oposição aos discursos e às práticas clínicas hegemônicas – características da educação dos

surdos nas últimas décadas – e como um reconhecimento político da surdez como diferença.

Ao pensar na questão de respeito à diferença remetemos a um passado onde o ser diferente era concebido como incapacitado. Essa condição perdurou por décadas e até séculos de segregação, fazendo com que a concepção que se tinha desses indivíduos determinasse sua real ou imaginária condição. A medicina e a religião eram quem possuía grande influência na vida das pessoas. A primeira estava mais interessada em suas pesquisas e a segunda, em promover a caridade com pessoas tão desafortunadas, pois para ela a doença representava punição (HONORA, 2009).

Justificando tais ações, o oralismo foi dito como mecanismo eficaz ao trato educativo para o ser surdo. Condição que buscou integrá-lo no meio social ouvinte a partir do pensamento de ser deficiente pelo que lhe falta: a audição. Educadores da época acreditavam ser a língua oral a forma mais eficiente na comunicação humana. Sendo no aprendizado com seus familiares, ouvintes, a forma ideal de comunicação: oralização. Esse atributo ocasionou retardos na apreensão dos conteúdos e conhecimentos escolares, como em questões sociais. São representações que cada indivíduo surdo participa obrigatoriamente de uma competição que determina se vai ser rotulado ou não, por sua falta de fala e audição, o que acarretará como detentor de uma incapacidade ou incompetência (QUADROS & PERLIN, 2007).

Pela ineficácia do oralismo, em meados dos anos 70 um novo processo educacional emerge com o desejo de concretizar uma forma eficaz de ensino. Tem-se na Comunicação Total uma nova perspectiva educativa. Essa proposta se fundamenta em seu próprio nome Comunicação, ou seja, justifica a necessidade maior da comunicação propriamente dita, mais até do que a forma com a qual ela se opera. O problema nessa proposta é a condição de utilização dos sinais e fala simultaneamente, gerando um conflito linguístico, o que impossibilita garantir as estruturas das duas línguas. Como aponta Quadros:

Pode-se supor que haja parâmetros comuns entre a LIBRAS e o português, mas, sem dúvida, há parâmetros diferentes, caso contrário seriam a mesma língua. Então, como é possível duas línguas com dois parâmetros diferentes acionados internamente serem acessadas ao mesmo tempo? A resposta a essa questão é óbvia: não é possível (QUADROS, 1997, p. 26).

O que se percebe de positivo nesse contexto é o fato de a Língua de Sinais ter sido resgatada após anos de exclusão, porém com privilégios à língua oral.

Com a percepção de que as práticas educacionais até então instituídas não alcançaram uma educação que garantisse a inclusão e a aprendizagem necessária ao aprendiz surdo, uma nova visão da língua de sinais e de surdez surge dentro do contexto escolar e social. Essas concepções consideradas atualmente como tradicionais dão ascensão a uma nova proposta: o Bilinguismo. Desconstruindo anos de imposição sobre esse grupo minoritário, os surdos, um verdadeiro “holocausto linguístico” (MACHADO, 2010). Segundo a autora a proposta bilíngue é uma proposta educacional em que a língua de instrução é a língua de sinais e a língua portuguesa é adquirida como segunda língua.

O bilinguismo para os surdos enfatiza o uso das duas línguas em momentos educacionais diferentes. Considera a língua de sinais como a primeira língua, pois é natural, que se aprende em contato com outro surdo, como acontece no meio ouvinte. Já a língua portuguesa é tida como segunda língua, convertida após o aprendizado da língua de sinais.

Nos momentos vivenciados na educação de surdos vemos práticas pedagógicas que instituíram representações estereotipadas hegemônicas (MACHADO, 2010). Representações que vem sendo restauradas a partir de estudos e pesquisas nos contextos educacionais.

### **1.3-Oralismo: uma vertente em questão**

Durante muito tempo o oralismo procurou normatizar o surdo por meio da identidade ouvinte, tomando, portanto, como modelo o adulto ouvinte (GIAMMELARO, GESUELI, SILVA, 2013). A filosofia oralista, como também é conhecida, visa desenvolver essa identidade por meio da linguagem oral, com o argumento de inseri-lo ao mundo ouvinte. Goldfeld afirma que essa proposta:

...visa à integração da criança surda na comunidade dos ouvintes, dando-lhes condições de desenvolver a linguagem oral (no caso do Brasil, o português). A noção de linguagem para vários profissionais dessa filosofia restringe-se à linguagem oral, e esta deverá ser a única forma de comunicação dos surdos (GODFELD, 1997, p. 33).

No Brasil no final do século XVIII, se instaura um confronto entre os métodos até então adotados: o oral e o gestual, com o pressuposto de determinar a filosofia ideal. Contudo, a partir de uma decisão ouvinte, o modelo educativo é redefinido como destaca Nunes de Souza:

No Congresso Internacional de Educadores Surdos, realizado em Milão, em 1888, foi votado qual método seria o mais adequado para a educação de surdos. Os professores surdos não tiveram direito ao voto. O método oral venceu e o uso da língua de sinais passou a ser proibido. Instaurava-se assim o oralismo na educação de surdos.

A partir de então, e durante quase 100 anos, a comunidade surda passou por um processo de exclusão de direitos linguísticos, de negação de sua identidade e cultura por parte da comunidade ouvinte. Inclusive, os professores surdos que atuavam nas escolas de surdos foram totalmente excluídos do processo educativo dos surdos, o qual retrocedeu-se comparado a todas as conquistas do século XVIII (NUNES DE SOUZA, 2014, p.117).

Com essa definição educacional, buscou-se corrigir o defeito auditivo. A cura do anormal, exigindo do surdo, a fala, para que manifestações da diferença não existissem. Quadros (1997) compreende o oralismo como uma proposta educacional que contraria tais suposições: não permitindo que a língua de sinais seja usada nos espaços sociais. Goldfeld (1997) comenta que o oralismo percebe a surdez como uma deficiência que deve ser reduzida pela estimulação auditiva. Essa estimulação possibilitaria a aprendizagem da língua portuguesa e levaria a criança surda a integrar-se na comunidade ouvinte e desenvolver uma personalidade como a do ouvinte. Diversos foram os problemas relacionados ao oralismo, dentre eles, se pode destacar a falta de comunicação compreensiva. Investimentos de anos de vida de uma criança surda na sua oralização, ela será somente capaz de captar, através da leitura labial, cerca de 20% da mensagem e, além disso, sua produção oral, normalmente, não é compreendida por pessoas que não convivem com ela (QUADROS, 1997).

O oralismo tem como base que o domínio da língua oral através de exercícios que garantem a facilitação da comunicação entre surdos e ouvintes, sendo proibido

o uso de gestos ou sinais. Gerou desse modo uma diminuição de interação social, fortificando obstáculos para sua exclusão. Assim, aprender a falar significa desenvolver no surdo sua condição humana, como se ainda não existisse (SKLIAR, 2009). O Oralismo vigorou na educação do aluno surdo por um longo período, até mesmo nos dias atuais encontramos escolas de educação de surdos que seguem essa perspectiva.

Para Victor, a educação então passa pela seguinte definição:

[...] corrigir, reabilitar, impor a fala como forma de expressão evoluída.

Sem contar as grandes metanarrativas, a figura do surdo inferior linguisticamente e a ascensão do oralismo como forma sistematizada de normalização desse surdo na promessa da criação de um ser humano completo por causa da fala (VICTOR, 2010, p. 40).

Essa forma de educar começou a ser questionada a partir de estudos sobre a língua de sinais. De acordo com Nunes de Souza (2014) pesquisas com surdos filhos de pais surdos revelavam cada vez mais a legitimidade das línguas de sinais como sistemas linguísticos. Só no final dos de 1960, reascende a necessidade da utilização do uso da língua de sinais, todavia sem desvinculação da filosofia oralista. Esta dará lugar à Comunicação total, filosofia de ensino que veremos no texto a seguir.

#### **1.4-Comunicação total: o discurso em busca do ato comunicativo**

Diante de um contexto de questionamentos a Comunicação Total emerge com intuito de minimizar imposições linguísticas causadas pelo oralismo, favorecendo o contato, até então proibido, da língua de sinais. Goldfeld, desta forma afirma:

A comunicação Total acredita que o bimodalismo pode minimizar o bloqueio da comunicação que geralmente a criança surda vivencia, evitando assim suas consequências para o desenvolvimento da criança e possibilitando aos pais ocuparem seus papéis de principais interlocutores de seus filhos (GOLDFELD, 1997, p. 41).

Já Oliveira define a Comunicação Total com o pressuposto de:

...tentar tornar a fala visualmente mais clara, para que assim o surdo tivesse melhor desempenho tanto na leitura como na escrita. Os seguidores desse método acreditavam que tudo o que é falado, poderia ser acompanhado de elementos visuais que o representassem, e que, portanto melhorasse o desempenho acadêmico dos surdos (OLIVEIRA, 2012, p. 67).

Alguns defensores dessa filosofia entendem que ela desenvolve na criança uma comunicação real com seus familiares e professores, construindo o seu mundo interno (MESERLIAN & VITALIANO, 2009). Toda forma comunicativa deve ser concebida, são eles gestos espontâneos, dactilologia, leitura labial, fala, língua gestual, leitura e escrita (MARTINS, 2012).

Embora a Comunicação Total ofereça a língua de sinais um novo espaço, até então proibido, ela não é a prioridade. A língua oral é forma com a qual a dominação majoritária reside. Desse modo o ensino das duas línguas começa a ser repensado, porém considerando a necessidade do respeito às especificidades estruturais e gramaticais de cada uma.

### **1.5-Bilinguismo: o direito da diversidade**

Ao contrário do que muitos imaginam no Brasil a língua de sinais foi a primeira tentativa no ato comunicativo e educacional dos surdos. Honora & Frizanco descrevem detalhadamente esse percurso:

...a educação de surdos teve início durante o Segundo Império, com a chegada do educador Frances Hernest Huet, ex-aluno surdo do Instituto de Paris, que trouxe o alfabeto manual francês e a Língua Francesa de Sinais. Deu-se origem à Língua Brasileira de Sinais, com grande influência da Língua Francesa. Huet apresentou documentos importantes para educar os Surdos, mais ainda não havia escolas especiais. Solicitou, então, ao Imperador Dom Pedro II, um prédio para fundar, em 26 de setembro de 1857, o instituto dos Surdos-Mudos do Rio de Janeiro, atual Instituto Nacional de Educação dos Surdos, INES. (Honora & Frizanco, 2009, p. 27).

Nesse retrato histórico percebe-se a aceitação pela diferença comunicativa do surdo, porém no decorrer da história, divergentes pensamentos desencadearam o propósito e o entendimento até então defendido. No Brasil esse era o modelo, difundido pela França, método manual, já em outros países da Europa o método oral se estabelecia. Através dessas divergências entre métodos defendidos, se estabelece então o oralismo. Mesmo com a pretensão de negar o uso gestual na comunicação dessas pessoas, resistências contra essa oposição difundia-se entre eles, como comenta Lima:

Se, por um lado, há uma ação coercitiva para vigiar e punir o surdo que se utilizasse da língua de sinais, por outro, há uma reação dos próprios surdos que continuam a “falar” através dos sinais, não, nas salas de aula do Instituto, mas fora delas e principalmente nas “comunidades” que começam a tomar forma nos principais centros urbanos do país... (LIMA, 2008, p. 25).

A resistência foi o marco nessa trajetória. A busca pelo desejo de romper o imposto sem necessariamente conhecer ou compreender sua significância. Na atualidade a concepção que se estabelece na grande maioria das escolas brasileiras, se tratando de educação de surdos, é o reconhecimento da diferença como base de uma educação de qualidade. O bilinguismo é de fato o eixo norteador desse novo modelo educativo. Mas há de se buscar compreensão sobre o significado dessa proposta de ensino.

Popularmente o bilinguismo é definido como a habilidade que as pessoas possuem de falar duas línguas perfeitamente. Para Quadros (1997) o bilinguismo se define como:

[...] uma proposta de ensino usada por escolas que se propõem a tornar acessível à criança duas línguas no contexto escolar. Os estudos têm apontado para essa proposta como sendo mais adequada para o ensino de crianças surdas, tendo em vista que considera a língua de sinais como língua natural e parte desse pressuposto para o ensino da língua escrita (QUADROS, 1997, p. 27).

A LIBRAS, como foco no processo do bilinguismo, também é considerada uma língua espontânea - devido a naturalidade na qual é adquirida. Crianças surdas

em contato com outros surdos se apropriam da língua como ocorre com crianças ouvintes. O contato com outro surdo, dominante da língua, tem papel decisivo nesse contexto, como afirma Kelman:

Não apenas por que os conteúdos são ministrados na sua primeira língua, mas também por que se instala imediatamente o sentimento de identificação com o instrutor, pertencente à sua comunidade linguística, já que todas as línguas existem dentro de um contexto cultural e são fundamentais para compartilhar experiências, crenças e valores. (KELMAN, 2012, p. 65)

A consideração a esse tema se dá pelo fato de que em sua maioria, crianças surdas são filhas de pais ouvintes, o que gera consequências irreversíveis em seu desenvolvimento caso esse direito de acesso a aquisição de forma natural da língua seja negado.

Nesse caso a presença de um surdo adulto apresenta grandes vantagens dentro de uma proposta bilingue conforme destaca Quadros:

Primeiro a criança, tão logo entrando na escola, é recebida por um membro que pertence à sua comunidade cultural, social e linguística, assim ela começa a ter oportunidade de criar a sua identidade. Segundo, essa criança começa adquirir a sua língua natural. (Quadros, 1997, p. 30)

Segundo a mesma autora, a proposta de educação bilíngue para surdos pode ser definida como uma oposição aos discursos e às práticas clínicas hegemônicas - características da educação e da escolarização dos surdos nas últimas décadas - e como um reconhecimento político da surdez como diferença.

Desse modo, considerando a construção do significado de surdez que perpassa estereótipos socialmente atribuídos, a educação bilingue ganha espaço dentro e fora do ambiente escolar brasileiro. Nunes de Sousa relata o seguinte sobre essa questão:

No Brasil, a concepção de bilinguismo na comunidade surda começou a despontar na década de 1980, a partir das pesquisas da linguista Lucinda Ferreira Brito sobre Libras. Nos anos seguintes,

pesquisas foram acontecendo paralelamente a movimentos sociais pela oficialização da Libras, que aconteceu no dia 24 de abril de 2002, por meio da lei nº 10.436. Em 22 de dezembro de 2005, o decreto nº 5626 regulamentou essa lei, trazendo entre outras conquistas, o direito do surdo à aprendizagem do português como segunda língua. Nessa nova visão de educação de surdos (bilingue e bicultural), a surdez deixa de ser vista como deficiência para ser vista como uma diferença linguística e cultural (NUNES DE SOUZA, 2014, p. 252).

Trata-se de uma mudança de paradigma nas concepções de surdez, surdo e língua de sinais. A partir dessa compreensão, podemos inferir que na educação de surdos, é preciso situar questões linguísticas, sociais e culturais. Skliar (2009):

A possibilidade de estabelecer um novo olhar sobre a educação bilingue permitiria refletir sobre algumas questões ignoradas nesse território, entre as quais menciono: as obrigações do Estado para com a educação da comunidade surda, as políticas de significação dos ouvintes sobre os surdos, o amordaçamento da cultura surda, o processo pelo qual se constituem - e ao mesmo tempo se negam – as múltiplas identidades surdas, a “ouvintização” do currículo escolar, a separação entre escolas de surdo e comunidade surda, a burocratização da língua de sinais dentro do espaço escolar, a onipresença da língua oficial na sua modalidade oral e/ou escrita, a necessidade de uma profunda reformulação nos projetos de formação de professores (surdos e ouvintes) etc (SKLIAR, 2009, p. 8).

Questões essas que necessitam de amplitude de debates, pois são elas que sustentam a educação bilíngue que se espera. Esse assunto, porém será tratado em textos posteriores.

## CAPÍTULO 2 - O PROCESSO DE INCLUSÃO

### 2.1-Dimensões Teóricas

A educação é para todos! É com essa premissa que iniciamos o capítulo com o intuito de abordar questões educativas inclusivas. Incluir alunos com necessidades educativas especiais é um dos grandes desafios postos à educação. Ofertar uma educação de qualidade e que atenda as necessidades específicas dos alunos é um atributo que demanda mudança, reflexões e rompimento de paradigmas. Uma iniciativa “discutida e assumida a partir de documentos legais e internacionais, como a Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988), a Declaração Mundial Sobre Educação para Todos (UNESCO 1998), a Declaração de Salamanca (SALAMANCA, 1994) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)”, (VILLELA, LOPES, GUERREIRO, 2013).

Percebemos que os dispositivos legais que tratam essa questão existem a um período considerável. Há de se pensar então, o que está sendo garantido nas escolas brasileiras. A inclusão é definida por uma visão, um caminho a ser viajado, mas um caminho sem fim, com diversas barreiras, muitos, porém, sobrevivem em nossas mentes e corações (MITTLER, 2003).

Considerando as barreiras apontadas por Mittler, reestruturar a escola é passo fundamental para iniciar essa caminhada. Currículo, avaliação, práticas pedagógicas, políticas, entre outras, são elementos norteadores quando o assunto é inclusão.

Pacheco traz o seguinte argumento a respeito:

A chamada Educação Inclusiva não surgiu por acaso nem é missão exclusiva da Escola. É um produto histórico de uma época e de realidades educacionais contemporâneas, uma época que requer que abandonemos muitos dos nossos estereótipos e preconceitos, que exige que se transforme a “escola estatal” em escola pública... (PACHECO, 2012, p. 11).

Sanches, por sua vez, aponta como deva ser esta escola inclusiva:

Pede-lhes que desenvolvam uma tarefa muito específica, inerente à escola inclusiva, a de serem capazes de proporcionar uma educação de qualidade a todas as crianças e de encontrar formas de educar com sucesso estas crianças, incluindo aquelas que apresentem incapacidades graves [...] (SANCHES, 2000, pg. 113).

Considerando a Educação inclusiva com o pressuposto de educação para todos e com todos. Nasce uma necessidade contemporânea de rompermos resistências e paradigmas construídos historicamente num modelo de escola que conscientemente (ou não) promoveu a exclusão e a segregação. Há de se buscar uma escola em que as diferenças sejam o eixo reflexivo e motriz da ação pedagógica.

## **2.2- A inclusão na escola regular: compreendendo conceitos**

O cotidiano escolar é permeado por desafios que a cada dia necessita ser superado. Romper padrões estabelecidos no decorrer da história humana, requer compreensão em relação a quais “ações precisam ser realizadas para que a política e as práticas avancem”.

A Conferência Mundial de Salamanca sobre Educação Para Necessidades Especiais direcionou ações visando possibilitar uma educação inclusiva, permitindo que escolas regulares ofertassem esse ensino no sentido de disseminar uma educação para todos, contudo, eliminando atitudes discriminatórias. Há 21 anos esse documento foi elaborado, varias visões e atitudes permearam essa oferta de ensino, compreender o ato de inclusão, nesse sentido, é parâmetro necessário a conceber esse ensino desejado. Fávero [et al.] destaca como essa educação pode ser percebida:

Há uma suposição comum de que inclusão é principalmente acerca de educação de estudantes com deficiência, ou os classificados como portadores de necessidades educacionais especiais, nas escolas regulares. A eficácia desta abordagem tem sido questionada, uma vez que, ao tentar aumentar a participação dos estudantes, a educação enfoca a parte da deficiência ou as necessidades especiais desses estudantes e ignora todas as outras formas em que

a participação de qualquer estudante pode ser impedida ou melhorada (FÁVERO 2009, p. 15).

A inclusão neste sentido visa à questão imprescindível dos direitos desses alunos. Sua condição de igualdade (mesmo em sua diferença), respeito, solidariedade, atitudes indispensáveis ao bom convívio social. Relação cuja diferença deve ser valorizada no sentido de criar um espaço propício ao desenvolvimento integral do sujeito. De acordo com Sanches (2006, p.68), “Não se compreende, hoje, uma Educação especial para uma fatia de crianças/jovens, não se compreende que seja necessário separar as pessoas para as educar, para as ensinar a viver com os outros, para as juntar depois”. Com esta prerrogativa busca-se incluir, no sentido único da palavra, sem limitar por suas limitações, sem preconceitos, segregação ou modelagens por grupos majoritários. E esse direito de compartilhar experiências com o outro, “de viver juntos” é parâmetro que define essa educação sem desigualdades no ensino. Nada justifica ela privar certas crianças, de penalizá-las por causa da sua deficiência. Devem, pelo contrário, usufruir o direito de viver e de ser escolarizadas com crianças de sua idade, beneficiando, para isso, de ajudas compensatórias (GARDOU, 2009).

Ao situar o lugar propício desse aluno no âmbito educacional, sugere-se então refletir sobre as condições indiscutíveis para a garantia de tais práticas. Cabe a Escola enquanto espaço permeado para a saudável convivência entre seus pares estruturar-se fisicamente e humanamente para tal tarefa. Mudanças nesse espaço confere em remover as barreiras que em muitos casos estão mascarados, principalmente quando o assunto é a acolhida de um aluno com limitações. Impedimento, tais como, a acessibilidade, a organização escolar e o currículo. Direcionando esse debate para a sala de aula como forma de priorizar as possibilidades de ação que facilite o atendimento da classe como um todo, sem a distinção pela existência da diferença, mas como uma dinâmica apropriada de oportunidades, elucidamos o discurso de Mittler ao apontar o âmbito desse ato que deve ser reflexivo:

Inclusão e exclusão começam na sala de aula. Não importa o quão comprometido um governo possa ser com relação à inclusão, são as experiências cotidianas nas salas de aula que definem a qualidade

de sua participação e a gama total de experiências de aprendizagem oferecidas em uma escola (MITTLER, 2003, p. 139).

A escola enquanto instituição de ensino deve primar pelo bom e desejável percurso educativo. Assegurar essa prática implica subsidiar interações entre alunos e seus contextos cotidianos. Esse desafio, de ofertar com qualidade e sucesso o ensino a todos os seus participantes, demanda transpor um sistema estabelecido e enraizado não só fora, mas no interior do espaço escolar.

Sanches comenta esta questão:

O acto de desenvolver uma pedagogia centrada na criança inserida num grupo e não no aluno médio, premissa importante ao sucesso de todos e de cada um, pressupõe uma mudança/ inovação nas estruturas escolares, desde os espaços e os tempos lectivos a toda uma reorganização pedagógico-educativa e a um conjunto de meios capazes de efectivar essa mesma mudança (SANCHES, 2000, p. 113).

Cumprir essa função, a de se dizer, nada fácil, no cotidiano escolar demanda uma articulação entre comunidade escolar, família e sociedade. Estratégias em conjunto com uma rede de profissionais envolvidos nesta ação é condição essencial para que de fato essa proposta aconteça de forma a criar um ambiente favorável a todos os alunos, independente de sua condição física, mental, linguística ou social.

No Brasil a Lei Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 no capítulo V da Educação Especial Art. 58 da Lei de Diretrizes e Base (LDB) tem a determinação clara a respeito da inclusão escolar de jovens e crianças nas escolas públicas brasileiras:

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

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

§2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns do ensino regular. LEI Nº 9394/96.

Os dois primeiros parágrafos deste artigo, citados acima, asseguram a esses alunos o atendimento de suas necessidades ofertadas no ambiente regular de ensino com apoio especializado dentro e fora desse espaço, tais implicações buscam valer os discursos da educação para todos e da escola inclusiva que ocorrem num contexto de exclusão social ampliada, o que aumenta os desafios para assegurar os direitos das pessoas denominadas portadoras de necessidades especiais (FERREIRA, 1998).

O enfrentamento a esse desafio escolar, não tão distanciável, torna-se possível a partir do momento em que se fazem valer tais políticas públicas, atribuindo a escola, com suas práticas cotidianas e também a sociedade em geral a busca do respeito e valorização às diferenças existentes como condição necessária a subsidiar o que almejamos a todos os cidadãos: uma educação de qualidade. Nessa perspectiva, de inclusão pode-se apontar a necessidade e urgência de elaboração e seguimento de iniciativas para processos de educação inclusiva, respeitando desde a garantia de matrículas à qualidade do ensino e ao envolvimento desses estudantes (BRIANT & OLIVER, 2012).

### **2.3-Surdez e inclusão: o bilinguismo como foco**

[...] “é muito complicado pensar em educação de surdos sem sequer ter como prioridade o domínio da língua de sinais. Estende-se essa dificuldade a todos os profissionais que atuam diretamente na área da surdez”.Ronice Muller de Quadros

Na atualidade vivemos um período de necessidade de um modelo educacional que priorize a valorização e o respeito pela diferença individual como premissa para uma sociedade mais tolerante, justa e que saiba “viver junto com o outro” contemplando a pedagogia da diferença. Uma modelo que questione a

educação tradicional com vistas a estabelecer um novo tipo de escola e de educação. Que repense seu papel e sua função, que valorize as diferenças e a diversidade humana.

Embora a escola, as políticas públicas e a sociedade em geral deseje esse modelo, fazê-lo existir não se torna algo tão fácil. Lacerda aponta alguns dos obstáculos que permeiam esse contexto:

Contudo, muitos problemas são enfrentados na implementação desta proposta, já que a criança com necessidades especiais é diferente, e o atendimento às suas características particulares implica formação, cuidados individualizados e revisões curriculares que não ocorrem apenas pelo empenho do professor, mas que dependem de um trabalho de discussão e formação que envolve custos e que tem sido muito pouco realizado (LACERDA, 2006, p. 165).

A partir dessa realidade iremos situar a inclusão específica de alunos surdos na escola regular brasileira visando à compreensão de que questões comunicativas são de fato o aporte reflexivo das necessidades específicas desse contexto escolar. O aluno surdo não compartilha uma língua comum com seus colegas e professores, estando assim em desigualdade linguística em sala de aula, sem garantia de acesso aos conhecimentos trabalhados (TENOR, 2008). Lacerda da mesma forma afirma:

O aluno surdo é usuário de uma língua que nenhum companheiro ou professor efetivamente conhece. Ele é um estrangeiro que tem acesso aos conhecimentos de um modo diverso dos demais e se mantém isolado do grupo (ainda que existam contatos e um relacionamento amigável). A questão da língua é fundamental, pois, sem ela, as relações mais aprofundadas são impossíveis, não se pode falar de sentimentos, de emoções, de dúvidas, de pontos de vista diversos (LACERDA, 2006, p. 177).

Ainda, o uso dessa língua, apesar de critério básico, não deve ser visto como a solução mágica para a inclusão social dos surdos e para todos os problemas que se apresentam na educação (LIMA, 2012). O fator cultural igualmente embasa essa proposta visando o desenvolvimento global do surdo. Daí decorre a discussão entre diversidade e diferença, numa relação entre sujeitos e entre grupos. As diversas

identidades representadas pelos sujeitos têm como um de seus constituidores a linguagem.

Essa identidade surda que vai sendo constituída no cotidiano, ao mesmo tempo em que resgata o sujeito surdo do papel de subordinado, coloca-o no centro de uma problemática complexa e cheia de interrogações para as quais muitas respostas ainda não foram formuladas.”(RANGEL & STUMPF, 2012, p. 114).

Nesse sentido, o cotidiano escolar propicia essa compreensão de surdez numa perspectiva de diferença linguística e cultural, situando-a e inserindo-a num grupo naturalmente definido. O reconhecimento de tais fatores no processo de inclusão de alunos surdos fomentam ações que privilegiam as possibilidades humanas de significação do conhecimento.

Como marco cultural, a necessidade de estarem juntos permite fomentar uma comunidade em que a língua, nesse caso a de sinais, torne possível a construção de suas representações (VIEIRA-MACHADO, 2010). Essa reflexão levá-nos a uma discussão sobre os modos de convivência dos grupos humanos nas suas diferenças que não é simples e que não se mostra ainda bem resolvida, seja na esfera política, religiosa, econômica ou educacional (LACERDA, 2006).

Nessa perspectiva, o ideal para que alunos surdos se desenvolvam completamente é necessário que as escolas regulares adotem um modelo bilíngue de educação. Uma proposta educacional bilíngue em que a língua de instrução é a língua de sinais e a língua portuguesa é adquirida como segunda língua (VIEIRA-MACHADO, 2010).

#### **2.4-Aquisição da língua X comunicação inadequada**

A linguagem é adquirida na vida social e é com ela que o sujeito se constitui como tal, com suas características humanas, diferenciando-se dos demais animais. É no contato com a linguagem, integrando uma sociedade que faz uso dela, que o sujeito a adquire. Já para as pessoas surdas, esse contato revela-se prejudicado, pois a língua oral é percebida por meio do canal auditivo, alterado nestas pessoas (LACERDA, 2006, p.165).

Com esse pressuposto é possível evidenciar a necessidade de estreitamento entre práticas educacionais voltadas para os surdos e o ambiente linguístico motivador a esse grupo. Desse modo vale ressaltar que o surdo tem acesso ao mundo pela visão o que diferencia dos ouvintes, pois utilizam a audição.

Quadros & Weininger definem a aquisição da linguagem como:

A aquisição da linguagem em diferentes modalidades – oral/auditiva ou visual/espacial – evidencia a questão da uniformidade e universalidade da língua. De acordo com a teoria inatista, a aquisição da linguagem é denominada universal, pois em qualquer lugar do mundo e em quaisquer circunstâncias, a criança vai aprender uma língua, quando estiver em contato com ela no ambiente, através do *input* e essa aquisição seguirá estágios, será uniforme, apesar das peculiaridades individuais de cada criança, cada língua e conseguinte, cada modalidade (QUADROS & WEININGER, 2014, p. 229).

Martins destaca a importância de aquisição e interação entre a língua e o ambiente:

A interação é necessária para que haja aprendizagem e esta só existe se a criança for capaz de perceber e ir evoluindo nas suas aprendizagens por via da língua na qual é mais competente. Só deste modo será possível que uma criança surda e uma criança ouvinte se encontrem na mesma igualdade de circunstâncias na escola, no seu desenvolvimento intelectual, no seu percurso social e numa autêntica integração na sociedade (MARTINS, 2012, p. 48).

Ao considerar essa aquisição remetemos a criança surda em seu ambiente familiar ouvinte que na maioria dos casos, cresce com restrição a linguagem, necessária para que de fato possa interagir com o mundo, acarretando conseqüentemente uma comunicação inacessível. Emerge dessa realidade a necessidade, o mais precocemente, da proximidade com a língua de sinais. É do encontro com a língua, do entendimento da informação apresentada em diversas formas linguísticas e do uso individual da língua que o desenvolvimento da criança

ocorre, tanto linguística quanto cognitivamente (SVARTHOLM, 2014). Esta exposição precoce deve ser garantida para que crianças surdas possam aprender “a sinalizar tão rapidamente quanto as crianças ouvintes aprendem a falar” (MERSELIAN & VITALIANO, 2011). Evitando com esta ação, o prejuízo linguístico causado pela tardia comunicação entre elas.

Svartholm descreve a necessidade do acesso a essa língua:

Cada criança em sala de aula deve ter acesso a uma língua completamente perceptível e inteligível, seja produzida pelo professor ou por um colega. Tal acesso é pré-requisito para a aprendizagem pela participação em diálogos com os outros, e pela negociação efetiva de significados com eles em um nível mais avançado (Svartholm, 2014, p. 7).

Desta forma considera-se a escola como local privilegiado para que esse contato linguístico aconteça. Interações significativas no seio escolar devem fazer parte em seu cotidiano. O surdo, por questões já apresentadas, chega à escola sem conhecimento de uma língua que de fato domine. A sua língua natural, neste caso, a LIBRAS deve ser apresentada como sua primeira língua. E o português escrito como segunda língua. Além de primeira língua, termos como língua primária ou língua dominante são usados em um sentido similar. O termo segunda língua geralmente se refere à língua que é ensinada dentro da sociedade em que ela é usada (SVARTHOLM, 2014).

E assim, a criança surda ao nascer tem acesso à língua espaço-visual favorecida por seus pais ou adultos surdos, desenvolverá uma linguagem com maior fluência. Diante das questões apresentadas sobre a aquisição da linguagem por parte da criança surda pode-se concluir que a língua quando utilizada de forma natural ela abarcará a construção de conhecimentos relativos ao mundo que o cerca. Possibilitado por uma comunicação adequada e de respeito a suas especificações linguísticas. É na escola que essa contribuição irá se processar na ação educativa cotidiana, eliminando barreiras linguísticas impostas pela sociedade e garantindo uma linguagem viva e ativa, para que possam executar e conviver como seres sociais e culturais (QUADROS, 1997).

## **2.5-Políticas públicas: o que há a esse respeito**

Conceber uma efetiva educação inclusiva pautada na diversidade se faz necessário verificar a legislação educacional que abarca os direitos dos brasileiros que apresentam necessidades educativas especiais. Vejamos então como se apresenta a LDB na Educação Especial:

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

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

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

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

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

I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender às suas necessidades,

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

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

IV – educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem

como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora,

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

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

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

Ressaltando o artigo 58 que define a Educação especial como “a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais” (LEI Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996). Reconhece-se nesse artigo a institucionalidade legada a escola regular em atender alunos que até então pertenciam à escola segregativa (SANCHES, 2008).

Em contramão, a escola regular tal como reside atualmente, está de fato organizada de modo a atender as demandas das mais diversas necessidades? Loucura é pensar que a inclusão a qualquer custo aconteça nesses espaços. Bueno aponta algumas modificações básicas para a promoção de uma educação que prime pela qualidade a todas as crianças:

[...] o incremento gradativo, contínuo e consistente das condições dos sistemas de ensino, com vistas a uma qualificação crescente do processo pedagógico implica ações políticas de largo alcance, envolvendo financiamento, organização técnica dos sistemas de ensino, melhoria das condições do trabalho docente e tantas outras (BUENO,1999, p. 14).

Em resumo, Sanches & Teodoro (2006) acrescentam algumas condições necessárias ao atendimento a esse alunado especial no sistema regular com vistas a promover suas aprendizagens. É primordial:

[...] conjunto de meios postos às crianças e jovens com Necessidades educativas especiais para que eles tenham acesso às aprendizagens. Outros profissionais, outros métodos (nem sempre), outras matérias de aprender (mais curtas, menos exigentes), outros espaços. Dentro da escola, mas a maior parte das vezes fora da sala de aula à qual, por direito, pertencem. Uma Educação especial para alunos especiais (SANCHES & TEODORO, 2006, p. 69).

Considerando a organização do espaço educacional regular ofertada no ensino a todos os educandos, o governo brasileiro aponta metas a serem atingidas. A seguir serão apresentadas essas especificidades voltadas para os alunos com necessidades educativas especiais.

As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica em seu artigo 8º da resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001 determina que:

As escolas da rede regular de ensino devem prever e prover na organização de suas classes comuns:

I - professores das classes comuns e da educação especial capacitados e especializados, respectivamente, para o atendimento às necessidades educacionais dos alunos,

II - distribuição dos alunos com necessidades educacionais especiais pelas várias classes do ano escolar em que forem classificados, de modo que essas classes comuns se beneficiem das diferenças e ampliem positivamente as experiências de todos os alunos, dentro do princípio de educar para a diversidade,

III – flexibilizações e adaptações curriculares que considerem o significado prático e instrumental dos conteúdos básicos, metodologias de ensino e recursos didáticos diferenciados e processos de avaliação adequados ao desenvolvimento dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, em consonância com o projeto pedagógico da escola, respeitada a frequência obrigatória,

IV – serviços de apoio pedagógico especializado, realizado, nas classes comuns, mediante: a) atuação colaborativa de professor especializado em educação especial, b) atuação de professores-intérpretes das linguagens e códigos aplicáveis, c) atuação de professores e outros profissionais itinerantes intra e

interinstitucionalmente, d) disponibilização de outros apoios necessários à aprendizagem, à locomoção e à comunicação.

V – serviços de apoio pedagógico especializado em salas de recursos, nas quais o professor especializado em educação especial realize a complementação ou suplementação curricular, utilizando procedimentos, equipamentos e materiais específicos,

VI – condições para reflexão e elaboração teórica da educação inclusiva, com protagonismo dos professores, articulando experiência e conhecimento com as necessidades/possibilidades surgidas na relação pedagógica, inclusive por meio de colaboração com instituições de ensino superior e de pesquisa,

VII – sustentabilidade do processo inclusivo, mediante aprendizagem cooperativa em sala de aula, trabalho de equipe na escola e constituição de redes de apoio, com a participação da família no processo educativo, bem como de outros agentes e recursos da comunidade,

VIII – temporalidade flexível do ano letivo, para atender às necessidades educacionais especiais de alunos com deficiência mental ou com graves deficiências múltiplas, de forma que possam concluir em tempo maior o currículo previsto para a série/etapa escolar, principalmente nos anos finais do ensino fundamental, conforme estabelecido por normas dos sistemas de ensino, procurando-se evitar grande defasagem idade/série,

IX – atividades que favoreçam, ao aluno que apresente altas habilidades/superdotação, o aprofundamento e enriquecimento de aspectos curriculares, mediante desafios suplementares nas classes comuns, em sala de recursos ou em outros espaços definidos pelos sistemas de ensino, inclusive para conclusão, em menor tempo, da série ou etapa escolar, nos termos do Artigo 24, V, “c”, da Lei 9.394/96.

Notadamente no que tange à organização do espaço escolar, fica expresso neste artigo a responsabilidade da escola favorecer a inserção desses alunos garantindo que seu espaço, por direito adquirido, de forma a suprir suas singularidades.

Considerando a subjetividade surda, esse espaço escolar deve visar o acesso à comunicação e a informação, ofertando qualitativamente o desenvolvimento da aprendizagem e interação do educando. Kelman e Buzar (2012, p. 6) ressaltam ser imprescindível essa especificidade neste contexto a “problemática da língua deve, portanto, ser o primeiro passo a ser considerado na organização do trabalho pedagógico com alunos surdos, garantindo uma comunicação fluente e uma interação entre os pares surdos e ouvintes”.

Esta disposição, em conceder um efetivo ambiente fomentando a comunicação vem sendo firmado pela lei de nº 10.436 de 24 de abril de 2002 que trata a legalidade da língua de sinais brasileira, a saber:

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 linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil.

Art. 2º Deve ser garantido, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais - Libras como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil.

Art. 3º As instituições públicas e empresas concessionárias de serviços públicos de assistência à saúde devem garantir atendimento e tratamento adequado aos portadores de deficiência auditiva, de acordo com as normas legais em vigor.

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.

Parágrafo único. A Língua Brasileira de Sinais - Libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa.

Ainda, tendo em vista a conformidade da lei 10.436, no dia 22 de dezembro de 2005, foi disposto o decreto 5626 que regulamenta a LIBRAS nos diversos âmbitos sociais concebendo a inclusão da LIBRAS como disciplina curricular, a formação do professor de LIBRAS e do instrutor de LIBRAS, o uso e a difusão da LIBRAS e da Língua Portuguesa para o acesso das pessoas surdas a educação, a formação do tradutor e interprete de LIBRAS-Língua Portuguesa, a garantia do direito à educação das pessoas surdas ou com deficiência auditiva, a garantia do direito à saúde das pessoas surdas ou com deficiência auditiva e do poder público e das empresas que detêm concessão ou permissão de serviços públicos, no apoio ao uso e difusão da LIBRAS.

No capítulo IV trata diretamente do acesso a educação quanto ao uso e difusão da LIBRAS e Língua Portuguesa:

Art. 14. As instituições federais de ensino devem garantir, obrigatoriamente, às pessoas surdas acesso à comunicação, à informação e à educação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a educação infantil até à superior.

§ 1º Para garantir o atendimento educacional especializado e o acesso previsto no **caput**, as instituições federais de ensino devem:

I - promover cursos de formação de professores para:

- a) o ensino e uso da Libras,
- b) a tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa,
- c) o ensino da Língua Portuguesa, como segunda língua para pessoas surdas,

II - ofertar, obrigatoriamente, desde a educação infantil, o ensino da Libras e também da Língua Portuguesa, como segunda língua para alunos surdos,

III - prover as escolas com:

- a) professor de Libras ou instrutor de Libras,
- b) tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa,
- c) professor para o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para pessoas surdas,

d) professor regente de classe com conhecimento acerca da singularidade linguística manifestada pelos alunos surdos,

IV - garantir o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos surdos, desde a educação infantil, nas salas de aula e, também, em salas de recursos, em turno contrário ao da escolarização,

V - apoiar, na comunidade escolar, o uso e a difusão de Libras entre professores, alunos, funcionários, direção da escola e familiares, inclusive por meio da oferta de cursos,

VI - adotar mecanismos de avaliação coerentes com aprendizado de segunda língua, na correção das provas escritas, valorizando o aspecto semântico e reconhecendo a singularidade linguística manifestada no aspecto formal da Língua Portuguesa,

VII - desenvolver e adotar mecanismos alternativos para a avaliação de conhecimentos expressos em Libras, desde que devidamente registrados em vídeo ou em outros meios eletrônicos e tecnológicos,

VIII - disponibilizar equipamentos, acesso às novas tecnologias de informação e comunicação, bem como recursos didáticos para apoiar a educação de alunos surdos ou com deficiência auditiva.

§ 2º O professor da educação básica, bilíngue, aprovado em exame de proficiência em tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa, pode exercer a função de tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa, cuja função é distinta da função de professor docente.

§ 3º As instituições privadas e as públicas dos sistemas de ensino federal, estadual, municipal e do Distrito Federal buscarão implementar as medidas referidas neste artigo como meio de assegurar atendimento educacional especializado aos alunos surdos ou com deficiência auditiva.

Art. 15. Para complementar o currículo da base nacional comum, o ensino de Libras e o ensino da modalidade escrita da Língua Portuguesa, como segunda língua para alunos surdos, devem ser ministrados em uma perspectiva dialógica, funcional e instrumental, como:

I - atividades ou complementação curricular específica na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental,

II - áreas de conhecimento, como disciplinas curriculares, nos anos finais do ensino fundamental, no ensino médio e na educação superior.

Art. 16. A modalidade oral da Língua Portuguesa, na educação básica, deve ser ofertada aos alunos surdos ou com deficiência auditiva, preferencialmente em turno distinto ao da escolarização, por meio de ações integradas entre as áreas da saúde e da educação, resguardado o direito de opção da família ou do próprio aluno por essa modalidade.

Parágrafo único. A definição de espaço para o desenvolvimento da modalidade oral da Língua Portuguesa e a definição dos profissionais de Fonoaudiologia para atuação com alunos da educação básica são de competência dos órgãos que possuam estas atribuições nas unidades federadas.

E no capítulo VI apresenta-se a garantia do direito à educação a esses indivíduos:

Art. 22. As instituições federais de ensino responsáveis pela educação básica devem garantir a inclusão de alunos surdos ou com deficiência auditiva, por meio da organização de:

I - escolas e classes de educação bilíngue, abertas a alunos surdos e ouvintes, com professores bilíngues, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental,

II - escolas bilíngues ou escolas comuns da rede regular de ensino, abertas a alunos surdos e ouvintes, para os anos finais do ensino fundamental, ensino médio ou educação profissional, com docentes das diferentes áreas do conhecimento, cientes da singularidade linguística dos alunos surdos, bem como com a presença de tradutores e intérpretes de Libras - Língua Portuguesa.

§ 1º São denominadas escolas ou classes de educação bilíngue aquelas em que a Libras e a modalidade escrita da Língua Portuguesa sejam línguas de instrução utilizadas no desenvolvimento de todo o processo educativo.

§ 2º Os alunos têm o direito à escolarização em um turno diferenciado ao do atendimento educacional especializado para o

desenvolvimento de complementação curricular, com utilização de equipamentos e tecnologias de informação.

§ 3o As mudanças decorrentes da implementação dos incisos I e II implicam a formalização, pelos pais e pelos próprios alunos, de sua opção ou preferência pela educação sem o uso de Libras.

§ 4o O disposto no § 2o deste artigo deve ser garantido também para os alunos não usuários da Libras.

Art. 23. As instituições federais de ensino, de educação básica e superior, devem proporcionar aos alunos surdos os serviços de tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa em sala de aula e em outros espaços educacionais, bem como equipamentos e tecnologias que viabilizem o acesso à comunicação, à informação e à educação.

§ 1o Deve ser proporcionado aos professores acesso à literatura e informações sobre a especificidade linguística do aluno surdo.

§ 2o As instituições privadas e as públicas dos sistemas de ensino federal, estadual, municipal e do Distrito Federal buscarão implementar as medidas referidas neste artigo como meio de assegurar aos alunos surdos ou com deficiência auditiva o acesso à comunicação, à informação e à educação.

Art. 24. A programação visual dos cursos de nível médio e superior, preferencialmente os de formação de professores, na modalidade de educação a distância, deve dispor de sistemas de acesso à informação como janela com tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa e subtítuloção por meio do sistema de legenda oculta, de modo a reproduzir as mensagens veiculadas às pessoas surdas, conforme prevê o Decreto no 5.296, de 2 de dezembro de 2004.

Em consonância com a lei 10.436 e o decreto 5.626 que abordam os direitos adquiridos pelas pessoas surdas no Brasil, ficam reconhecidos por meio deles, os grandes avanços relativos à comunidade surda brasileira. Deste modo, cabe às organizações sociais, em especial à escola, assegurar a inclusão e, sobretudo a interação ativa no cotidiano vivenciado, promovendo relações autênticas e socializadoras.

## **PARTE II - PESQUISA EMPÍRICA**

## **CAPÍTULO 3 - PROBLEMÁTICA**

### **3.1-Explicitação do problema**

Neste capítulo será apresentada a problemática traduzida por objetivos propostos, perante a trajetória da recolha de dados empregados e o retrato da pesquisa, realizado em uma escola pública municipal de Linhares.

Desta forma, Demo (1995) aponta a metodologia como:

Metodologia distingue-se em nosso meio como Métodos e Técnicas, por estar em jogo no segundo caso o trato da realidade empírica, enquanto no primeiro existe a intenção da discussão problematizante, a começar pela repulsa em aceitar a realidade social se reduza à face empírica. Não se trata de rebaixar Métodos e Técnicas a atividade secundária. Para o trato da face empírica são essenciais. Metodologia adquire o nível de típica discussão teórica, inquirindo criticamente sobre as maneiras de se fazer ciências. “Sendo algo instrumental, dos meios, não tem propriamente utilidade pratica direta, mas é fundamental para a “utilidade” da produção científica” (Demo, 1995, p. 12).

Para Popper (1934):

Um cientista, seja teórico ou experimental, fórmula enunciados ou sistemas de enunciados e verifica-os uma a um. No campo das ciências empíricas, para particularizar, ele formula hipóteses ou sistemas de teorias, e submete-os a teste, confrontando-os com a experiência, através de recursos de observação e experimentação. A tarefa da lógica da pesquisa científica, ou da lógica do conhecimento, é, segundo penso, proporcionar uma análise lógica desse procedimento, ou seja, analisar o método das ciências empíricas (POPPER, 1934, p.27).

Dessa maneira, na construção do conhecimento a pesquisa científica contribui para compreensão de nossa sociedade, portanto o percurso a que se entranha o pesquisador arrematará no resultado de sua pesquisa, possibilitando derrogar suas inquietações. Assim sendo, Demo (1995) conclui que:

A produção científica é o mundo que a ciência imagina, de certa maneira, ser seu mundo. Há interesse em apresentá-lo perfeito, atraente, acreditável. Entretanto, varia de escola para escola, ainda que, sob o peso normal da intersubjetividade, sempre existam consensos possíveis. Não é possível fundamentação última da ciência, não só por razões lógicas (regressão ao infinito dos critérios), mas também por razões sócio-históricas (a ciência tem gênese e é construída). Todo conhecimento é baseado em pré-conhecimento, em tradições herdadas, em pontos de partida ligados às mundivisões subjetivas. Toda demarcação científica revela esta problemática inerente, a começar pela concepção subjacente do que é realidade e do que é ciência para captá-la e influenciá-la. (DEMO, 1995, p. 31).

Assim, no roteiro desta pesquisa, revelam-se os momentos vivenciados pela investigação com o propósito de alcançar informações indispensáveis na busca de conhecer, analisar e compreender o fenômeno estudado. Uma descrição meticulosa das técnicas aplicadas e dos momentos em que tais procedimentos foram empregados com os atores envolvidos, igualmente constitui esta apresentação.

O município de Linhares está localizado na região norte do estado do Espírito Santo, uma região com uma população estimada em 163.662 habitantes (Censo, 2015). Para atender a demanda estudantil o município dispõe de 86 escolas municipais: educação infantil e fundamental I (Censo, 2012).

Do quantitativo de habitantes, 6.781 cidadãos linharenses se declaram surdos ou com algum tipo de deficiência auditiva. Considerando o número apresentado foi promovido por alguns profissionais da educação no ano de 2008 um projeto denominado ESCOLA BILÍNGUE: DIREITO À IGUALDADE para o atendimento prioritário do surdo, com o intuito de atendê-los em sua primeira língua.

O objetivo do referido projeto é de eliminar a exclusão escolar e social provocada pela barreira comunicativa entre surdos e ouvintes.

A quantidade de surdos residentes no município de Linhares, o número restrito de profissionais habilitados, bem como a historicidade da educação dos surdos, a superficialização e desdém em que este tema tem sido tratado, as mudanças propostas pelas legislações vigentes e ainda o avanço sócio-cognitivo apresentado

pelos mesmos, bem como a construção sistematizada de seus conhecimentos através da LIBRAS, por si só justifica tal trabalho (Trecho retirado do projeto original, Escola bilíngue: direito a igualdade, 2008) .

No contexto em que a pesquisa se direciona, busca descrever como esse processo de dá no espaço escolar examinado e avaliando tal procedimento.

A conscientização de um problema de pesquisa depende, portanto, do que dispomos no fundo de nós mesmos: conhecimentos de diversas ordens - brutos e construídos – e entre esses conceitos e teorias, conhecimentos que ganham sentido em função de valores ativados por outros valores: curiosidade, ceticismo, confiança no procedimento científico e consciência de seus limites...

Todos esses elementos quando trazidos para nosso meio oferecem, por sua vez, a matéria sobre a qual se exercerão esses elementos: conhecimento, valor. Pois é nesse meio que um olhar atento observará os fatos nos quais poderemos eventualmente entrever o problema a ser estudado ( LAVILLE & DIONNE, 1999, p. 97).

Perante o cenário estabelecido em discussões sobre aspirações de uma qualificação educacional através de um fortalecimento de identidade social com a transformação do espaço escolar num espaço de igualdade de oportunidades. E anteriormente o postulado de isolamento e a segregação, como a melhor maneira de atender esse grupo e posteriormente segue uma mudança de postura, a ideia de inclusão desses, em salas de aula comum (Mendes, 2010). Emerge nessa variação de filosofias ideais uma inquietação:

Em que medida a prática do bilinguismo favorece o processo de inclusão e o processo de ensino-aprendizagem do aluno surdo?

### **3.2- Objetivos da investigação**

#### **3.2.1- Objetivo geral**

O objetivo prevaiente desta investigação científica é o de avaliar em que medida a prática do bilinguismo favorece a inclusão e o contexto do processo de aprendizagem do aluno surdo.

#### **3.2.2- Objetivos específicos**

- Verificar o percurso da inclusão da proposta bilíngue na escola regular,
- Analisar os resultados do processo de inclusão social e de aprendizagem do aluno surdo, tendo o bilinguismo como foco na escola pólo de surdez no município de Linhares,
- Identificar as justificativas governamentais para a introdução do bilinguismo nas escolas brasileiras.

## **CAPITULO 4 – METODOLOGIA**

### **4.1- O Estudo quando as suas finalidades:**

Em se tratando de suas finalidades, o estudo se classifica como descritivo e exploratório. Sendo descritivo, o estudo ocorre no campo da educação em larga regularidade por “descrever com exatidão os fatos e fenômenos de determinada realidade”. Neste sentido, Trivinos (1987) menciona:

Os estudos descritivos exigem do investigador, para que a pesquisa tenha certo grau de validade científica, uma precisa delimitação de técnicas, métodos, modelos e teorias que orientarão a coleta e interpretação dos dados. A população e a amostra devem ser claramente delimitadas, da mesma maneira, os objetivos do estudo, os termos e as variáveis, as hipóteses, as questões de pesquisa etc. (TRIVINOS, 1987, p. 112).

Ainda, Trivinos acrescenta:

A pesquisa qualitativa com apoio teórico na fenomenologia é essencialmente descritiva. E como as descrições dos fenômenos estão impregnadas dos significados que o ambiente lhes outorga, e como aquelas são produto de uma visão subjetiva, rejeita toda expressão quantitativa, numérica, toda medida. Desta maneira, a interpretação dos resultados surge como a totalidade de uma especulação que tem como base a percepção de um fenômeno num contexto. Por isso, não é vazia, mas coerente, lógica e consistente. Assim, os resultados são expressos, por exemplo, em retratos (ou descrições), em narrativas, ilustradas com declarações das pessoas para dar o fundamento concreto necessário, com fotografias etc.,

acompanhados de documentos pessoais, fragmentos de entrevistas, etc (TRIVINOS, 1987, p. 128).

Bem como, é exploratória que segundo Kauark (2010):

... objetiva a maior familiaridade com o problema, tornando-o explícito... Envolve levantamento bibliográfico, entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado, análise de exemplos que estimulem a compreensão. Assume, em geral, as formas de pesquisas bibliográficas e estudos de caso (KAUARK, 2010, p. 28).

Trivinos (1987), de igual forma complementa:

Os estudos exploratórios permitem ao investigador aumentar sua experiência em torno de determinado problema. O pesquisador parte de uma hipótese e aprofunda seu estudo nos limites de uma realidade específica, buscando antecedentes, maior conhecimentos para, em seguida planejar uma pesquisa descritiva ou de tipo experimental. Outras vezes, deseja delimitar ou manejar com maior segurança uma teoria cujo enunciado resulta demasiado amplo para os objetivos da pesquisa que tem em mente realizar. Pode ocorrer também que o investigador, baseado numa teoria, precise elaborar um instrumento, uma escala de opinião, por exemplo, que cogita num estudo descritivo que está planejando. Então o pesquisador planeja um estudo exploratório para encontrar os elementos necessários que lhe permitam, em contato com determinada população, obter os resultados que deseja. Um estudo exploratório, por outro lado, pode servir para levantar possíveis problemas de pesquisa.

Pensa-se que a realização de um estudo exploratório, por ser aparentemente simples, elimina o cuidadoso tratamento científico que todo investigador tem presente nos trabalhos de pesquisa. Este tipo de investigação, por exemplo, não exige a revisão da literatura, as entrevistas, o emprego de questionários etc., tudo dentro de um esquema elaborado com a severidade característica de um trabalho científico (TRIVINOS, 1987, p. 109 e 110).

#### **4.2- O Estudo quanto a sua abordagem (Natureza do estudo)**

A metodologia será orientada pela abordagem qualitativa. Isso irá assegurar a compreensão dos fatos e relações sociais dos pesquisados, mas sem necessariamente quantificar os resultados obtidos.

A pesquisa qualitativa trabalha com o universo dos significados, motivações, aspirações, crenças, valores e atitudes o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 2001).

A pesquisa qualitativa dá subsídios para o pesquisador apropriar-se do contexto a qual os pesquisados estão incluídos, fornecendo condições de alcançar o resultado fidedigno dos dados apresentados.

A investigação qualitativa compreende os fenômenos humanos, respeitando mais o real. Quando se trata do real humano, buscamos conhecer motivações, as representações, consideremos os valores, mesmo de dificilmente quantificáveis, deixemos falar o real a seu modo e o escutemos (LAVILLE & DIONNE, 1999).

Kauark (2010) considera que na pesquisa qualitativa:

[...] há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. Não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave. É descritiva. Os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem (KAUARK, 2010, p. 26).

#### **4.3- O Estudo quanto aos procedimentos técnicos**

É uma pesquisa documental, visto que o pesquisador pode tirar proveito, pois são com constância de fácil acesso e alguns por serem “publicados a intervalos regulares”, propicia acompanhar a “evolução dos fenômenos e das situações no

tempo”, dentre eles publicações científicas, dados do IBGE, decretos, leis, projetos e relatórios.

Nesta direção, Laville & Dionne (1999) abordam:

... um documento pode ser mais do que um pergaminho poeirento: o termo designa toda fonte de informações já existente. Pensa-se, é claro, nos documentos impressos, mas também em tudo que se pode extrair dos recursos audiovisuais... em todo vestígio deixado pelo homem (LAVILLE & DIONNE, 1999, p. 166).

Fachin (2006), detalhadamente diz que:

Na pesquisa documental, considera-se documento qualquer informação sob a forma de textos, imagens, sons, sinais em papel/madeira/pedra, gravações, pinturas, incrustações e outros. São considerados ainda os documentos oficiais, como editoriais, leis, atas, relatórios, ofícios, ordem régia etc., e os documentos jurídicos oriundos de cartórios, registros gerais de falência, inventários, testamentos, escrituras de compra e venda, hipotecas, atestados de nascimentos, casamentos, óbitos, entre outros. A coleta é o registro dos dados, que deve seguir métodos e técnicas específicos para cada objetivo de estudo documental, pois a sua classificação não constitui, por si só, uma pesquisa (FACHIN, 2006, p. 146 e 147).

A pesquisa, igualmente, considera-se um estudo de caso, pois conforme Laville & Dionne (1999):

Tal investigação permitirá inicialmente favorecer explicações no que tange diretamente ao caso considerado e elementos que lhe marcam o contexto. A vantagem mais marcante dessa estratégia de pesquisa repousa, é claro, na *possibilidade de aprofundamento* que oferece, pois os recursos se veem concentrados no caso visado, não estando o estudo submetido às restrições ligadas à comparação do caso com outros casos (LAVILLE & DIONNE, 1999, p. 156).

Yin igualmente elucida que o estudo de caso como estratégia de pesquisa compreende um método que abrange tudo – com a lógica de planejamento

incorporando abordagens específicas a coleta de dados e a análise de dados (Yin, 2001). Assim:

O estudo de caso é a estratégia escolhida ao se examinarem acontecimentos contemporâneos, mas quando não se podem manipular comportamentos relevantes. O estudo de caso conta com muitas das técnicas utilizadas pelas pesquisas históricas, mas acrescenta duas fontes de evidências que usualmente não são incluídas no repertório de um historiador: observação direta e série sistemática de entrevistas... o poder diferenciador do estudo é a sua capacidade de lidar com uma ampla variedade de evidências – documentos, artefatos, entrevistas e observações – além do que pode estar disponível no estudo histórico convencional (YIN, 2001, p. 27).

Dessa maneira, Trivinos (1987) acrescenta:

É uma categoria de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa aprofundadamente. Esta definição determina suas características que são dadas por duas circunstâncias, principalmente. Por um lado, a natureza e abrangência da unidade. Esta pode ser um sujeito... No estudo de uma turma de 8.a série de uma escola particular, de uma comunidade de pescadores, de uma escola de uma vila popular etc. Em segundo lugar, também a complexidade do Estudo de Caso está determinada pelos suportes teóricos que servem de orientação em seu trabalho ao investigador. O importante é lembrar que no Estudo de Caso qualitativo, onde nem as hipóteses nem os esquemas de inquirição estão aprioristicamente estabelecidos, a complexidade do exame aumenta à medida que se aprofunda no assunto. A simplicidade dos primeiros passos do investigador, tanto do noviço, como do experiente, pode conduzir o primeiro, o pesquisador incipiente, para apreciações equivocadas sobre o valor científico de seu trabalho. Este, por outro lado, marcado mais que outros tipos de pesquisa qualitativa, pela implicação do sujeito no processo e pelos resultados do estudo, exige severidade maior na objetivação, originalidade, coerência e consistência das ideias (TRIVINOS, 1987, p. 133 e 134).

#### **4.4- O sujeito da pesquisa**

A presente pesquisa selecionou 7 sujeitos como fonte de informação. Dentre eles, 1 coordenadora de educação de surdos do município, 1 supervisora escolar, 1 professora regente, 1 professora bilingue, 1 professora bilingue/interprete, 1 interprete e 1 instrutor surdo. A escolha se deu por serem profissionais responsáveis diretamente pela proposta educativa bilingue de Linhares.

#### **4.5- Instrumentos**

Em direção a recolha dos dados foram utilizadas técnicas da observação direta, grupo focal, entrevista e as leituras documentais.

Para coletar informação a propósito de fenômenos humanos, o pesquisador pode, segundo a natureza do fenômeno e a de suas preocupações de pesquisa, ou consultar documentos sobre a questão, ou encontrar essa informação observando o próprio fenômeno, ou ainda interrogar pessoas que o conhecem (LAVILLE & DIONNE, 1999, p. 175 e 176).

Esta etapa da pesquisa, de acordo com Lakatos (2011), é tarefa cansativa e toma, quase sempre, mais tempo do que se espera. Exige do pesquisador paciência, perseverança e esforço pessoal, além do cuidadoso registro dos dados e de um bom preparo anterior.

A aplicação dos instrumentos escolhidos de forma organizada e bem planejada propicia informações fidedignas, completas e precisas para a articulação do trabalho científico.

É com este enunciado que serão apresentadas as técnicas de recolha das informações pertinentes à pesquisa realizada. Dentre as quais se evidenciam:

##### **4.5.1-Observação direta**

"Observar", naturalmente, não é simplesmente olhar. Observar é destacar de um conjunto (objetos, pessoas, animais etc.) algo especificamente, prestando, por exemplo, atenção em suas

características (cor, tamanho etc.). Observar um "fenômeno social" significa, em primeiro lugar, que determinado evento social, simples ou complexo, tenha sido abstratamente separado de seu contexto para que, em sua dimensão singular, seja estudado em seus atos, atividades, significados, relações etc (TRIVINOS, 1987,pag. 153).

Na observação, são aplicados atentamente os sentidos a um objeto, a fim de que se possa, a partir dele, adquirir um conhecimento claro e preciso. A observação deve ser exata, completa, imparcial, sucessiva e metódica (KAUARK, 2010).

Laville & Dionne (1999):

... revela-se certamente nosso privilegiado modo de contato com o real: é observando que nos situamos, orientamos nossos deslocamentos, reconhecemos as pessoas, emitimos juízos sobre elas... Não é, pois, surpreendente que a observação tenha também um papel importante na construção dos saberes, no sentido em que a expressão é entendida em ciências humanas. Mas para ser qualificada de científica, a observação deve respeitar certos critérios, satisfazer certas exigências: não deve ser uma busca ocasional, mas ser posta a serviço de um objeto de pesquisa, questão ou hipótese, claramente explicitado, esse serviço deve ser rigoroso em suas modalidades e submetido a crítica nos planos da confiabilidade e da validade (LAVILLE & DIONNE, 1999, p. 176).

Yin (2001) ainda argumenta a observação direta:

Ao realizar uma visita de campo ao local escolhida para o estudo de caso, você está criando a oportunidade de fazer as observações diretas. Assumindo-se que os fenômenos de interesse não sejam puramente de caráter histórico, encontrar-se-ão disponíveis para observação alguns comportamentos ou condições ambientais relevantes (YIN, 2001, p. 114).

Segundo Lakatos (2011) esta técnica, não consiste em apenas ver e ouvir, mas também em examinar fatos ou fenômenos que se desejam estudar.

A observação ajuda o pesquisador a identificar e a obter provas a respeito de objetivos sobre os quais os indivíduos não têm consciência, mas que orientam seu comportamento. Desempenha papel importante nos processos observacionais, no contexto da descoberta, e obriga investigador a um contato mais direto com a realidade (LAKATOS, 2011, pag. 191).

Das várias modalidades de observação dentro da pesquisa científica, foram selecionadas a observação assistemática e a observação não participante.

A observação assistemática recolhe e registra os fatos da realidade sem que o pesquisador utilize meios técnicos especiais ou precise fazer perguntas diretas.

Lakatos, (2003) comenta o seguinte sobre esta técnica:

O êxito da utilização dessa técnica vai depender do observador, de estar ele atento aos fenômenos que ocorrem no mundo que o cerca, de sua perspicácia, discernimento, preparo e treino, além de ter uma atitude de prontidão. Muitas vezes, há uma única oportunidade para estudar certo fenômeno, outras vezes, essas ocasiões são raras. Todavia, a observação não estruturada pode apresentar perigos: quando o pesquisador pensa que sabe mais do que o realmente presenciado ou quando se deixa envolver emocionalmente. A fidelidade, no registro dos dados, é fator importantíssimo na pesquisa científica (LAKATOS, 2003, p. 192 e 193).

Na observação não participante, o pesquisador mantém um contato com o grupo pesquisado, porém sem a necessidade de integrar-se nele. O pesquisador presencia o fato, mas não participa dele, não se deixa envolver pelas situações, faz mais o papel de espectador. Isso, porém, não quer dizer que a observação não seja consciente, dirigida e ordenada para um fim determinado (LAKATOS, 2003).

#### **4.5.2-Grupo focal**

Nesta etapa “[...] o moderador de um grupo focal assume uma posição de facilitador do processo de discussão, e sua ênfase está nos processos psicossociais

que emergem, ou seja, no jogo de interinfluências da formação de opiniões sobre um determinado tema” (GONDIM, 2003, p. 151).

Neste sentido, a metodologia da pesquisa apoiada na técnica dos grupos focais por considerar os produtos gerados pelas discussões grupais como dados capazes de formular teorias, testar hipóteses e aprofundar o conhecimento sobre um tema específico (GONDIM, 2003).

Nessas interações grupais o pesquisador pode através de uma questão apontada retirar concepções dos participantes por meio de uma escuta atenta das opiniões apresentadas.

Um grupo de cinco profissionais envolvidos no processo do bilinguismo, entre eles, professora da sala de recurso, interprete da LIBRAS e instrutores surdos discorreram sobre o tema apresentado por meio de uma discussão gravada em vídeo e áudio com uma duração média de 30 minutos. E sucessivamente transcritos para uma análise rigorosa.

Mediante dessa subjetividade praticável foi possível à produção de conteúdos orientadores nas entrevistas e de análises reflexivas executadas.

#### **4.5.3- Entrevistas**

A entrevista não é simples conversa. É conversa orientada para um objetivo definido: recolher, através do interrogatório do informante, dados para a pesquisa... Convém dispor-se a ouvir mais do que falar. O que interessa é o que o informante tem a dizer. Deve-se dar tempo necessário para que o entrevistado discorra satisfatoriamente sobre o assunto (Cervo, 1983, p. 158)

Nas entrevistas buscou-se, com critério, alcançar o que realmente interessa a ser conhecido em conformidade com os objetivos estabelecidos na pesquisa. Como detalha Laville & Dionne (1999):

O trabalho pode ser feito por ocasião de um encontro entre entrevistador e entrevistado, mas será mais frequentemente realizado por telefone. Pouco importa o modo usado, sabe-se que tal abordagem aumenta sensivelmente a taxa de resposta, sem dúvida porque é mais difícil dizer não a alguém do que jogar no lixo um

questionário, e também porque o esforço exigido do interrogado é menor (LAVILLE & DIONNE, 1999, p. 187).

De igual forma, Trivinos (1987) discorre sobre a necessidade de um olhar metuculoso nesta ação:

...o pesquisador deve considerar também os sujeitos com os quais trabalhará e que serão a fonte de suas informações. Isto significa a escolha cuidadosa das perguntas-chaves e a atitude vigilante do pesquisador durante o encontro, certificando-se de que todas as perguntas conservam a clareza, a simplicidade e a concisão que permitam ser compreendidas sem explicações complexas (TRIVINOS, 1987, p. 169).

As entrevistas aqui aplicadas foram as semiestruturadas que tal qual descrevem Laville & Dionne (1999), são uma série de perguntas abertas, feitas verbalmente em uma ordem prevista, mas na qual o entrevistador pode acrescentar perguntas de esclarecimento. Para Trivinos, (1987) a entrevista semiestruturada “ao mesmo tempo que valoriza a presença do investigador, oferece todas as perspectivas possíveis para que o informante alcance a liberdade e a espontaneidade necessárias, enriquecendo a investigação”.

O autor ainda esclarece:

...para evitar qualquer erro, que essas perguntas fundamentais que constituem, em parte, a entrevista semiestruturada, no enfoque qualitativo, não nasceram a priori. Elas são resultados não só da teoria que alimenta a ação do investigador, mas também de toda a informação que ele já recolheu sobre o fenômeno social que interessa, não sendo menos importantes seus contatos, inclusive, realizados na escolha das pessoas que serão entrevistadas... em geral, o processo da entrevista semi-estruturada dá melhores resultados se trabalha com diferentes grupos de pessoas (professores, alunos, orientadores educacionais, diretores, sobre as perspectivas da Orientação educacional nas escolas), quando se realizam, primeiro, entrevistas individuais com pessoas dos diferentes setores envolvidos (TRIVINOS, 1987, p. 146).

Por fim Lakatos (2003) apresenta algumas diretrizes desta técnica que orientam este trabalho, visando alcançar êxito nesta tarefa não fácil, porém básica:

O contato inicial: O pesquisador deve entrar em contato com o informante e estabelecer, desde o primeiro momento, uma conversação amistosa, explicando a finalidade da pesquisa, seu objeto, relevância e ressaltar a necessidade de sua colaboração. É importante obter e manter a confiança do entrevistado, assegurando-lhe o caráter confidencial de suas informações. Criar um ambiente que estimule e que leve o entrevistado a ficar à vontade e a falar espontânea e naturalmente, sem tolhimentos de qualquer ordem. A conversa deve ser mantida numa atmosfera de cordialidade e de amizade (raport).

Mediante a técnica da entrevista, o pesquisador pode levar o entrevistado a uma penetração maior em sua própria experiência, explorando áreas importantes, mas não previstas no roteiro de perguntas. O entrevistado pode falar, mas principalmente deve ouvir, procurando sempre manter o controle da entrevista.

Formulação de Perguntas. As perguntas devem ser feitas de acordo com o tipo da entrevista: padronizadas, obedecendo ao roteiro ou formulário pré-estabelecido, não padronizadas, deixando o informante falar à vontade e, depois, ajudá-lo com outras perguntas, entrando em maiores detalhes. Para não confundir o entrevistado, deve-se fazer uma pergunta de cada vez e, primeiro, as que não tenham probabilidade de ser recusadas. Deve-se permitir ao informante restringir ou limitar suas informações. Toda pergunta que sugira resposta deve ser evitada.

Registro de Respostas. As respostas, se possível, devem ser anotadas no momento da entrevista, para maior fidelidade e veracidade das informações. O uso do gravador é ideal, se o informante concordar com a sua utilização. A anotação posterior apresenta duas inconveniências: falha de memória e/ou distorção do fato, quando não se guardam todos os elementos. O registro deve ser feito com as mesmas palavras que o entrevistado usar, evitando-se resumi-las. Outra preocupação é manter o entrevistador atento em relação aos erros, devendo-se conferir as respostas, sempre que

puder. Se possível, anotar gestos, atitudes e inflexões de voz. Ter em mãos todo o material necessário para registrar as informações.

Término da Entrevista. A entrevista deve terminar como começou, isto é, em ambiente de cordialidade, para que o pesquisador, se necessário, possa voltar e obter novos dados, sem que o informante se oponha a isso. Uma condição para o êxito da entrevista é que mereça aprovação por parte do informante. (LAKATOS, 2003, p. 199 e 200)

Nesta etapa 8 profissionais foram entrevistados por intermédio de gravação de vídeo e áudio. Cada entrevista durou em média 10 a 15 minutos que decorrente a cada resposta exposta foram criadas categorias para a análise do conteúdo.

#### **4.5.4- Leituras documentais**

A leitura documental foi uma constante neste processo investigativo que possibilitou abarcar informações indispensáveis para o desempenho qualitativo do universo pesquisado. Além de necessária as leituras documentais expressam vantagem ao pesquisador, pois aporta informação diretamente: os dados estão lá, resta fazer sua triagem, criticá-los, isto é, julgar sua qualidade em função das necessidades da pesquisa, codificá-los ou categorizá-los (LAVILLE & DIONNE, 1999).

Para Lakatos (2011):

... a citação das principais conclusões a que outros autores chegaram permite salientar a contribuição da pesquisa realizada, demonstrar contradições ou reafirmar comportamentos e atitudes. Tanto a confirmação, em dada comunidade, de resultados obtidos em outra sociedade quanto à enumeração das discrepâncias são grande importância (LAKATOS, 2011, p. 114 e 115).

Esse estudo pode ajudar o trabalho, evita-se, desse modo, publicações e certos erros, o que representa uma fonte indispensável de informações, podendo até orientar as indagações (LAKATOS, 2011).

É estar em contato direto com todo material produzido sobre o tema, não de forma repetida, mas oportunizando uma nova ótica do tema em questão, fomentando perspectivas atuais.

## CAPÍTULO 5- ANÁLISE DOS DADOS

### 5.1 – Introdução

Em consonância com a abordagem metodológica a estratégia adotada para a coleta de dados e aplicação do processo de pesquisa, se deu em quatro fases, a saber: leituras documentais, observação direta, grupo focal e as entrevistas. Questões que serão abordadas adiante.

### 5.2- Breve caracterização do campo da investigação:

Com o objetivo de investigar a proposta educacional bilingue dos alunos surdos de uma escola da rede pública municipal de Linhares-ES e evidenciar como se dá esse processo na referida escola são apresentados os mapas da instalação da pesquisa a fim de situar o local da investigação.

**Figura 1** - Estado do Espírito Santo localizado no mapa do Brasil



Fonte: <https://mapa+do+es+no+brasil&biw>

**Figura 2**– Cidade de Linhares localizada no mapa do Espírito Santo.



**Fonte:** <https://mapa+do+es+no+brasil&biw=>

O Espírito Santo faz parte da região sudeste do Brasil. O estado possui 78 municípios e dentre eles revela-se o município de Linhares considerada a principal cidade da região norte do estado para o investimento financeiro, sediando empresas de diversos ramos. Abrange grande extensão litorânea e a maior extensão territorial do estado com uma área equivalente de 3.504,137 km<sup>2</sup>.

Linhares destaca-se por sua economia crescente na agricultura, pela indústria moveleira, produção de álcool, petróleo e gás natural. Em Linhares situa-se a Unidade de Tratamento de Gás de Cacimbas (UTGC), uma das maiores unidades de tratamento de gás do país. Ultimamente, a cidade tem recebido grandes investimentos de infraestrutura, devido aos recursos provindos da exploração de petróleo e gás. Isto tem atraído diversas empresas e modificado a economia que, até a década de 1990, tinha forte ligação à atividade agrícola. Linhares tem crescido acima da média estadual e nacional, tanto economicamente quanto

populacionalmente. Segundo os últimos dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Linhares é a 2ª cidade mais populosa do interior do estado do Espírito Santo (Fonte: Wikipédia).

Considerando a crescente demanda populacional o município dispõe de 86 escolas da rede pública municipal de Ensino Fundamental para atender crianças entre 6 a 14 anos de idade.

Tal como no histórico de Educação de Surdez apresentado anteriormente, Linhares da mesma forma vivenciou uma educação baseada no oralismo nos anos 90, no qual os alunos eram levados, através da articulação oral, a diversas técnicas para ajuste da língua dominante (português oralizado). Diversos foram os relatos de que o respeito por sua identidade não fora assegurado, num período de extrema exclusão e subordinação vivido por eles sem que sua concepção fosse acolhida. Como relata Conforto (2007):

Tal enfoque visava à integração da criança surda na comunidade de ouvintes através do desenvolvimento da língua oral. No entanto, se de um lado tal perspectiva possuía o aspecto “positivo” de integrar, de outro, dado à forma como procurava realizar esta própria integração, a partir da imposição de uma língua alheia à comunidade surda, acabava por não integrar (incluir), mas excluir. De fato, ao utilizar-se da linguagem oral, considerando a surdez como uma deficiência, o oralismo somente poderia resultar numa exclusão social daqueles que pretendia incluir e, desse modo, resultando também num verdadeiro fracasso escolar (CONFORTO, 2007, p. 42).

Na tentativa de um atendimento com qualidade a Escola Especial da época iniciou um trabalho com profissionais que dominavam a LIBRAS numa sala neste espaço para atendimento desses alunos. Com as mudanças significativas acontecendo no âmbito educacional, no que se referem à Educação Especial, iniciativas de inclusão começam a alcançar os espaços regulares de ensino. Desse modo, institui-se em uma escola da rede o processo de inclusão de surdos com garantia ao respeito de sua primeira língua, a LIBRAS.

Portanto, a Escola Castelo Branco, objeto do estudo de caso, foi a primeira em efetivar o bilinguismo para surdos no município. Trata-se de uma escola do Ensino Fundamental da rede pública, com 436 alunos, divididos em dois turnos

(matutino e vespertino), possui 65 funcionários, entre os quais são professoras regentes, professoras bilingues, instrutores surdos, monitores, interpretes da LIBRAS, coordenadores de turno, supervisores escolares, secretários, serventes e diretora escolar. Entre as diversas dependências, nesta referida escola há 8 salas de aula, 1 sala de recurso, 1 sala de informática e 1 biblioteca.

### **5.3 – A Definição do Recurso de Estudo de Caso**

É importante salientar que, esta escola, foi escolhida para a realização de um projeto piloto de inclusão denominado Escola bilingue: direito à igualdade, formulado no ano de 2008, cujo propósito foi o de favorecer o acesso dos alunos surdos vindos dos diversos bairros da cidade. Pelo fato de estar em local de acesso privilegiado (localiza-se no centro do município) acreditou-se, portanto, no êxito do mesmo. O projeto desenvolveu-se com a proposta de eleger uma escola, de fácil acesso, para:

1. Atender a todos os surdos de diferentes faixas etárias e graus de instrução, proporcionando-lhes um ambiente linguístico que possibilite a aquisição da LIBRAS de forma natural,
2. Garantir acesso e condições didático-pedagógicas para que o aluno surdo aproprie-se dos conhecimentos sistematizados na escola,
3. Desenvolver ações e estratégias com vista a garantir a permanência, com qualidade, do educando surdo na rede estadual e municipal de ensino,
4. Desenvolver ações e estratégias visando o acompanhamento e a avaliação do processo de reestruturação da política de educação de surdos no Município de Linhares, do Estado Espírito Santo. Bem como, num processo de estabelecimento do desenvolvimento do estudo da metodologia do ensino de segunda língua, papel atribuído à língua portuguesa para surdos, pensada numa perspectiva de educação bilíngue.

Por essa razão, esta escola foi adotada para a aplicação da metodologia de estudo de caso.

#### 5.4- Descrição do processo de observação direta

A pesquisa foi desenvolvida nas salas de aula (1º e 5º ano dos anos iniciais) nas quais tinham alunos surdos matriculados, na sala de recursos que atende alunos no contraturno e com profissionais que atuam diretamente com esses alunos.

As salas de aula de 1º ano são 2 surdos e 22 ouvintes e no 5º ano são 2 alunos surdos e 25 ouvintes. Nas referidas salas atuam 2 profissionais: 1 professor regente e 1 interprete da LIBRAS (5º ano) e 1 professora bilingue (1º ano).

No espaço direcionado somente aos alunos surdos, sala de recursos, é empreendido por uma profissional que atende nos dois turnos os alunos surdos matriculados nesta escola. Observou-se o propósito de garantir um ensino bilingue de qualidade a esses alunos por intermédio de várias estratégias utilizadas dentro e fora deste ambiente.

Os alunos são atendidos em horário pré-estabelecido pela profissional e nesses momentos são trabalhadas diversas atividades. Como na ilustração que se segue, um trabalho interessante sobre culinária desenvolvido com os alunos neste espaço.

**Figura 3** - Aula prática com receitas abordando vários conceitos matemáticos desenvolvidos pela professora bilingue e instrutor surdo.



Fonte: Propria Autora

**Figura 4** - Participação das alunas surdas no preparo da receita trabalhada



**Fonte:** Propria Autora

Um importante trabalho com literatura, igualmente, foi desenvolvido por meio de projeto o que culminou numa apresentação no encontro de pais idealizado pela professora da sala de recurso, professoras bilíngues e instrutores surdos.

Para o encontro foram feitos convites e lembrancinhas para os pais, os profissionais e crianças se fantasiaram de personagens da Literatura Infantil para criar clima bem criativo e envolvente. A professora inicialmente falou sobre a surdez e sobre Síndrome de Down (nesta escola há um aluno surdo e com esta síndrome). Foi apresentado um vídeo que explica mais cientificamente sobre as possibilidades de desenvolvimento das pessoas com síndrome de Down. A diretora por sua vez falou um pouco sobre a importância das crianças frequentarem a sala de recursos, um aluno surdo contou em Língua de Sinais a história dos três porquinhos. Duas brincadeiras foram feitas em que os pais tinham que brincar junto com seus filhos. Em seguida instrutores surdos falaram um pouco sobre a importância da ludicidade no processo ensino aprendizagem das crianças e apresentaram um pouco sobre as estratégias na sala de recursos através de um vídeo com essas atividades.

**Figura 5** - Aluna surda se preparando para o momento da reunião de pais.



Fonte: Propria Autora

**Figura 6** - Cartaz preparado pelos alunos e profissionais para o 1º encontro de pais



Fonte: Propria Autora

É importante salientar que neste processo a oportunidade de se expressarem e assim desenvolverem seu potencial, plenamente, por meio da LIBRAS assegurará o conhecimento de mundo, tornando possível a estes alunos uma educação plena e significativa. Considerando as propostas desenvolvidas nesta sala pode-se concluir que de fato a LIBRAS é utilizada na comunicação entre seus pares e no acesso ao desenvolvimento global na medida em que é percebida como uma verdadeira língua, garantindo condição de oportunidades e respeitando o direito fundamental, o de não ser discriminado por sua diferença.

Desta forma Kelma & Buzar (2012, p.6) comentam que “a surdez é um estado normal para as crianças surdas até que se depare com um contexto social preparado para outro tipo de criança. Nesse sentido, só sentem a deficiência indireta e secundariamente, como resultado da experiência social”.

Dispondo, ainda, da observação direta foi possível constatar comportamentos, imposições, reações dos investigados apresentando como o cotidiano se revela discretamente ou não, nas relações ali desenvolvidas.

Cabe informar que previamente as observações sucederam em momentos extraclasse para a familiarização da investigadora com os investigados. Tais momentos se deram na entrada dos alunos, na qual se notou que uma aluna surda não participava da rotina inicial da escola (conto do hino da cidade, nacional e orações diversas). Nesse período sempre havia um interprete da LIBRAS que traduzia o que estava sendo dito para a compreensão dos surdos.

O que chamou a atenção da investigadora foi o fato de que grande parte dos alunos ouvintes repetia os sinais articulados pela interprete, principalmente nos momentos de canto, demonstrando a naturalidade e aceitação da língua utilizada pelos surdos neste espaço escolar. No instante do recreio foi possível registrar momentos de interação entre alunos surdos e alunos ouvintes. Sendo empregado tanto a LIBRAS como gestos criados para a interação entre eles.

**Figura 7** - Interação entre aluna surda e alunos ouvintes- momento do recreio.



**Fonte:** Propria Autora

Nas salas de aula esses comportamentos eram da mesma forma observados. Os alunos surdos se posicionavam em frente à sala, estratégia que segundo os interpretes facilitava o trabalho com eles. E de igual modo a comunicação se processava naturalmente entre os alunos. Houve momentos em que a interprete era solicitada para informar um sinal específico para facilitar a compreensão do diálogo estabelecido.

**Figura 8** - Interação entre aluno surdo e ouvinte: conversa em língua de sinais



**Fonte:** Propria Autora

No currículo desta escola foram implantadas aulas de LIBRAS para todas as turmas, independente de se ter ou não alunos surdos matriculados. Elas acontecem uma vez por semana, sendo planejada pelo instrutor surdo de acordo com conversa com professores. Existe uma articulação entre o conteúdo ministrado pela professora regente e pelo profissional surdo.

A aula transcorre com a presença da professora regente que sempre que observa desatenção por parte dos alunos intervém de modo a contribuir para uma boa aula.

Verifica-se nessas aulas maior participação de alguns professores o que de certa forma influencia o comportamento da turma. Entretanto as aulas se desenvolvem satisfatoriamente.

**Figura 9** - Aula de LIBRAS ministrada por um instrutor surdo



**Fonte:** Propria Autora

Igualmente na sala de aula foi verificado o trabalho desenvolvido pelas professoras bilingues e interpretes da LIBRAS. A professora bilingue preferencialmente realiza um trabalho com alunos menores de alfabetização. Esta profissional além de interpretar as aulas ministradas pela professora regente faz adaptações e produz materiais para a facilitação dos conteúdos trabalhados. Em alguns momentos a professora bilingue, com consentimento da professora regente, retirava os alunos da sala com o objetivo de fixar os assuntos ensinados.

**Figura 10** - Trabalho desenvolvido pela profissional bilingue com aluna surda.



**Fonte:** Propria Autora

As observações nas salas de aula, sala de recurso e momentos extraclasse (entrada, recreio e saída) dos alunos e funcionários da escola investigada puderam favorecer a familiarização da presença do pesquisador, propiciando alcançar informações necessárias a questão investigada. Com base nessas observações foi possível perceber que nesta escola acontecem interações significativas em seu cotidiano. Alunos surdos ou ouvintes mantêm um bom convívio social fundamentado no respeito à diferença linguística apresentada.

### **5.5- O Grupo Focal**

O momento de interação grupal para discussão da temática geradora ocorreu de igual forma, dentro do ambiente escolar investigado. Participaram, deste evento 5 profissionais que atuam diretamente na educação bilingue desta escola.

As informações reunidas favoreceram não só a tomada de questões relativas às entrevistas, como também a reflexão das concepções apontadas no inquérito. A duração média foi de aproximadamente 30 minutos, sendo os participantes: professora regente, professora bilingue, interprete da LIBRAS e Instrutores surdos. Esses profissionais apontaram em seus discursos que a proposta bilingue deve ser aceita como forma ímpar a garantir o acesso aos alunos surdos a condições que até então fora negada. Essa escola denominada polo deve de fato garantir ao surdo sua particularidade no atendimento com foco visual, necessidade essencial desses alunos. A capacitação dos profissionais envolvidos neste processo de igual forma foi evidenciada. Pois para que essa prática tenha bons resultados, não basta que a

escola seja denominada bilingue, porém os profissionais responsáveis neste ato educativo devem estar aptos a garantir o sucesso dessa proposta. O que de fato foi percebido nessas concepções, é que segundo esses sujeitos, o bilinguismo dá subsídios reais para que esse alunado alcance as mesmas oportunidades de condições oferecidas aos ouvintes.

### **5.6- As entrevistas**

As entrevistas que seguem para análise foram realizadas na própria escola, com ela foi possível recolher dados das mais diversas realidades vividas pelos investigados. Foi requerido o encontro para a gravação de acordo com a possibilidade de cada entrevistado e elucidado que o conteúdo do material coletado seria relatado unicamente em suas ideias e vivências a respeito da questão tratada, por intermédio de sua livre e esclarecida aceitação. Dessa forma, o entrevistador expõe o inquérito do roteiro definido e o entrevistado responde livremente. Considerando ser uma entrevista semiestruturada, deixando o entrevistado formular uma resposta pessoal, o que possibilita obter uma ideia melhor do que este realmente pensa e se certifica, na mesma ocasião, de sua competência (LAVILLE & DIONNE, 1999).

Os dados foram recolhidos no mês de setembro e outubro de 2015, em horário letivo, o que favoreceu o consentimento dos mesmos. Alguns dos entrevistados demonstraram satisfação em participar e elucidar suas concepções. Outros se mostraram um pouco resistentes, indagando até sobre a opinião dos outros profissionais participantes. Fato este que demandou aos demais estabelecer prioritariamente uma relação de confiança e esclarecimento acerca do sigilo da sua identidade. Na proposta inicial 10 entrevistados foram selecionados para tal ação. Porém, desses, três indivíduos se recusaram no decorrer do processo em participar da investigação. Portanto, esta, segue com sete entrevistas que gravadas, transcritas e em seguida concluídas com as análises de conteúdo.

A análise de conteúdo é a manuseio de mensagens (conteúdo e expressão desse conteúdo), para comprovar esses indicadores procura-se conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre as quais estuda (BARDIN, 1977).

Baseando-se nas análises evidenciadas por meio dos entrevistados foram classificadas as “unidades de significação criando categorias” num quadro registros

para entendimento das questões anunciadas internamente. Bardin (1977), igualmente essa análise:

A categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com critérios previamente definidos. As categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidade de registro, no caso da análise de conteúdo) sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão dos caracteres comuns desses elementos (BARDIN, 1977, p. 117).

A análise de conteúdo assenta implicitamente na crença de que a categorização (passagem de dados brutos a dados organizados) não introduz desvios (por excesso ou por recusa) no material, mas que dá a conhecer índices invisíveis, ao nível de dados brutos, (BARDIN, 1977). Sobretudo oportuniza o trabalho com a palavra, considerando o número de vezes que ela ocorre. Descrevendo o “comportamento enquanto resposta a um estímulo, com um máximo de rigor e cientificidade”.

Para a análise das entrevistas foram determinadas três etapas para auxiliar esta operação, que compreende: a categorização dos dados, a definição operacional das categorias identificadas e o confronto dos resultados obtidos com o marco teórico fundamentado (LIMA, 2008).

Os resultados, para que tenham valor científico, devem reunir certas condições. A coerência, a consistência, a originalidade e a objetivação, constituindo os aspectos do critério interno da verdade (TRIVINOS, 1987).

Com as entrevistas transcritas, uma leitura cuidadosa foi feita para inteiração do teor dos textos produzidos. Delimitando seguidamente as unidades de significação corresponde ao segmento de conteúdo a considerar como unidade de base, visando sua categorização (BARDIN, 1977). Neste estudo foi definida a “frase” como a unidade de significação. No procedimento intermediário situa-se a inferência, que permite a passagem explícita e controlada da descrição a interpretação, etapa final desta análise (LIMA, 2008).

Os professores entrevistados atuam na Rede Pública de Ensino na qual se deu a pesquisa. Sendo que, por sua formação especializada, e carência de profissionais habilitados no município, atuam em outros seguimentos (ensino fundamental II e ensino superior). Destaca-se, portanto, a diversidade de percepções desses profissionais, dada a formação acadêmica e ampla experiência nesta modalidade de ensino, o que favorece o enriquecimento deste trabalho.

#### **Quadro 01-Roteiro de identificação dos participantes das entrevistas**

Entrevistados	Sexo	Formação	Tempo de atuação (anos)	Profissão	Idade
E1	F	Pedagogia Pós graduação em Supervisão e Psicopedagogia	28	Supervisor Escolar	48
E2	F	Pedagogia Pós graduação em Gestão Integrada Pós graduação em Artes Visuais	19	Professora Regente	37
E3	F	Pedagogia Pós graduação em LIBRAS Certificação em LIBRAS	23	Professora Bilingue (Sala de recursos)	38
E4	M	Cursando pedagogia	11 meses	Instrutor surdo	42
E5	F	Pedagogia Publicidade e propaganda Pós graduação Educação Especial e Inclusiva Pós graduação em LIBRAS	5	Professora Bilingue/ Interprete	28

		Certificação Prolibras			
E6	F	Pedagogia Pós graduação Educação Infantil Pós graduação Educação especial e Inclusiva Pós graduação em LIBRAS	7	Interprete	49
E7	F	Pedagogia Normal Superior Letras LIBRAS Pós graduação em Educação Inclusiva	15	Coordenadora da Educação de Surdos no Município	40

É possível perceber que os entrevistados possuem, além de formação específica, considerável tempo de experiência na área educacional, o que favorece um posicionamento relevante do tema em questão. Da análise realizada, oito temas que se relacionam entre si, são elas: **bilíngüismo no processo de ensino e aprendizagem dos alunos surdos**, **a inclusão do surdo no ensino regular**, **os suportes para o desenvolvimento dos surdos**, **a avaliação da escola pólo**, **a postura inclusiva dos profissionais da escola pesquisada**, **a aceitação do bilíngüismo pela família**, **a aquisição da LIBRAS** e **o incentivo por parte da escola** e o relacionamento **entre alunos surdos e alunos ouvintes**.

A representação dos profissionais sobre a questão do bilíngüismo na educação do aluno surdo demonstra que a compreensão da inclusão como direito adquirido pelo aluno com Necessidade Educativa Especial (NEE) é validado nesta escola, como aponta Silva (2013):

A Inclusão é uma questão de direitos, mas é, também, uma questão de atitude, que implica mudanças na escola, quer relativamente à sua organização quer no que diz respeito à prática pedagógica dos diferentes atores que intervêm no processo educativo dos alunos, em particular quando estes têm necessidades educativas especiais (SILVA, 2013, p.179).

Assim, mediante a realidade apontada neste processo educacional, segue a tabela com a primeira categoria apresentada: **bilinguismo no processo de ensino e aprendizagem dos alunos surdos**.

**Quadro 02-Bilinguismo no processo de ensino e aprendizagem do aluno surdo**

<b>Tema 1</b>	<b>Categorias</b>	<b>Indicadores</b>
<b>Bilinguismo no processo de ensino e aprendizagem do aluno surdo</b>	Participação social	5
	Expressão livre e natural	2
	Domínio das duas línguas	5
	Projeção individual	4
	Capacitação pessoal	2
	Desenvolvimento de habilidades	1
	Apreensão de várias culturas	2
<b>Total de indicadores</b>		<b>21</b>

Conforme posto pelos entrevistados o bilinguismo possibilita uma aprendizagem não só significativa, bem como, uma expressão livre e natural desse aluno como descreve o entrevistado:

E 1: “Todas as contribuições possíveis. A pessoa surda precisa se apropriar da Língua de Sinais porque esta é sua Língua natural e também precisa da Língua Portuguesa na modalidade escrita por fazer parte de uma sociedade majoritariamente ouvinte, onde a Língua Portuguesa está presente nos livros, revistas, propagandas, legendas, etc.

“Enfim, é muito importante que a criança surda tenha uma educação bilingue para que possa se expressar de forma livre e natural e também que aprenda português para ser incluída em determinados segmentos sociais que requeiram essa habilidade”.

Da mesma forma, Quadros (1997) afirma:

O Bilinguismo é uma proposta de ensino usada por escolas que se propõem a tornar acessível à criança duas línguas no contexto escolar. Os estudos apontam para essa proposta como sendo mais adequada para o ensino das crianças surdas, tendo em vista que considera a língua de sinais como língua natural e parte desse pressuposto para o ensino da língua escrita (QUADROS, 1997, p. 27).

Neste entendimento em relação à contribuição significativa do conhecimento para os alunos surdos, outro docente aponta ainda sobre o respeito a sua língua natural, o que possibilita sua inserção na sociedade:

E 7: “O bilinguismo no processo de ensino-aprendizagem dos alunos surdos contribui de forma significativa por garantir um ensino que utilize a Libras como meio de instrução, ou seja, a língua utilizada para esse processo é a Língua de Sinais. É à partir da língua de sinais que o aluno adentra nos conhecimentos da língua portuguesa, demais áreas de conhecimento e no mundo, se percebe enquanto surdo e pessoa de direito. Essa prática revela um respeito à língua natural da pessoa surda, a Língua de Sinais, e então à sua cultura. Desvenda na pessoa surda suas potencialidades e o visibiliza diante da sociedade. Oportuniza uma cidadania plena”.

Merselian & Vitaliano (2011, p. 88), confirmam esta realidade quando comentam que esta “filosofia educacional prevê que a língua de sinais para os surdos servirá de base para aprendizagem de outras línguas, tornando-se bilingue. Esta proposta educacional impõe o respeito à língua de sinais pela comunidade ouvinte”.

Capovilla (2000), igualmente, acrescenta:

Mais importante que qualquer habilidade isolada, foi o progresso geral observado nas habilidades sociais, cognitivas e acadêmicas dos jovens, a habilidade de tomar decisões informadas acerca de si mesmos e de encontrar seu lugar no mundo (Capovilla, 2000, p. 111).

Considerando o exposto na categoria **contribuição do bilinguismo no processo de ensino e aprendizagem do aluno surdo**, pode-se inferir que as concepções apresentadas levam a uma compreensão de que de fato o bilinguismo contribui de forma significativa não só na vida escolar, sobretudo, nas relações sociais deste aluno.

Passando ao segundo tema, **inclusão do surdo no ensino regular**, os resultados são apresentados na tabela que se segue:

**Quadro 03-Inclusão do surdo no ensino regular**

<b>Tema 2</b>	<b>Categorias</b>	<b>Indicadores</b>
Inclusão do surdo no ensino regular	Direito adquirido	1
	Vivenciar experiências	6
	Necessidade de metodologia diferenciada	3
	Aprendizado assegurado	2
	Respeito as diferenças	2
	Inserção no mundo	3
	Reconhecimento do outro	5
	Capacitação dos profissionais	1
<b>Total de indicadores</b>		23

Os pesquisados concordam plenamente, que estes devem fazer parte do ambiente regular. Considerando que todos os alunos estão na escola para aprender, participando (SANCHES & TEODORO, 2006). Compreende, ainda que é um direito adquirido:

E 1: "Primeiro por que é um direito deles estar na escola regular, a própria lei diz que toda criança deve estar na escola em idade escolar, segundo, é um crescimento tanto para o aluno surdo, como

para o aluno ouvinte, porque é o contato de culturas diferentes, realidades diferentes e só há aprendizado.

É evidenciada ainda, nesta categoria, a necessidade de vivenciar experiências, indispensável para a vida humana:

E 3: "Bem, como eu falei se estão inseridos num mundo onde vão prestar concurso, onde vão vivenciar o estudo para o resto da vida, eles têm "tá" acompanhando num todo. Eles têm que compreender todas as etapas que os alunos ouvintes compreendem. Claro que pra eles a gente tem que fazer algumas adaptações: nas provas, nas aulas... Mas é o fato de estarem inclusos numa escola regular eles conseguem fazer essa assimilação, pois eles estão lidando com pessoas ouvintes, eles não tem um mundo surdo só para eles, não vivem numa sociedade só surda. Uma sociedade ouvinte onde o surdo está incluído".

A questão do respeito as diferenças é ressaltado nesta categoria. O que de fato nesse espaço compartilhado deve ser algo bem esclarecido e vivenciado:

E 5: Educar não é somente um simples ato de transferir informações, principalmente quando se diz respeito a inclusão. No entanto, educar (incluir) é dar ao aluno através do processo de ensino aprendizagem a possibilidade de melhor e mais adequado convívio, não esquecendo suas limitações.

Estes por sua vez, requer atenção as suas necessidades educacionais, lembrando que a sua inclusão só acontecerá e terá resultados se ele for respeitado em suas diferenças e potencialidades, iniciando com o acesso a Libras, primeira língua das pessoas surdas.

Esta inclusão é um processo essencial para a melhoria do ensino. Desse modo, a educação inclusiva parte do pressuposto que todos os alunos estão na escola para aprender, sendo assim, relacionam-se, mesmo com suas limitações, nesta questão a escola tem por condição adaptar-se, porque esta atitude constitui um desafio que possibilita novas situações de aprendizagem (SILVA, 2009).

Sanches & Teodoro (2006) do mesmo modo destacam:

[...] a educação se deve processar em escolas regulares, escolas inclusivas, que devem proporcionar os meios mais capazes para combater atitudes discriminatórias, criando comunidades abertas e solidárias, construindo uma sociedade inclusiva e atingindo a educação para todos, para além de proporcionarem uma educação adequada à maioria das crianças e promoverem a eficiência, numa ótima relação custo-qualidade, de todo o sistema educativo (SANCHES & TEODORO, 2006, p. 70).

A importância da aprendizagem compreensiva e contextualizada (Sanches & Teodoro, 2006), fazendo interagir os saberes e experiências com o grupo e no grupo de pares é ressaltado por um entrevistado.

E 7: Hoje os benefícios da inclusão dos alunos surdo no ensino regular tem contribuído mais às pessoas não surdas do que propriamente às pessoas com surdez, principalmente nos anos iniciais.

Os pontos positivos devem-se à: oportunizar o contato dos surdos com seus pares, quando na escola há outros alunos surdos, oportunizar estratégias de comunicação com os colegas ouvintes, conhecer o universo ouvinte.

Os pontos negativos: ausência de uma pedagogia visual (metodologia feita por e para ouvintes), o que fomenta a distância entre o aluno surdo e o acesso ao conhecimento (mesmo com a presença do intérprete), ausência de vivências cultura surda, ausência da Escrita de Sinais (registro de sua Língua), construção de uma pseudoidentidade, comportamentos e compreensão construídos a partir de vivências e experiências ouvintes, Currículo que valoriza o grupo majoritário (ouvinte).

Essa diversificação manifestada na escola leva a perceber o seu real propósito, o de promover o sucesso de todos, independente de sua condição física, mental e social. Trilhar este caminho não se torna tarefa fácil. A mesma entrevistada comenta pontos negativos decorrentes, muitas vezes, da falta do conhecimento, de um

sistema que prioriza o grupo majoritário. Esse tópico, porém trataremos no tema a seguir.

#### **Quadro 04-Suportes para o desenvolvimento dos surdos**

<b>Tema 3</b>	<b>Categorias</b>	<b>Indicadores</b>
Suportes para o bom desenvolvimento dos surdos	Visão do outro	1
	Profissionais especializados	6
	Contato entre pares	1
	Materiais adaptados	4
	Sala de Recursos	3
	Aulas de LIBRAS	2
<b>Total de indicadores</b>		<b>17</b>

Na categoria em análise, “suportes para o bom resultado no desenvolvimento dos alunos surdos”, percebe-se uma indicação, também comum a muitos dos entrevistados. Profissionais especializados, neste caso, são apontados como indispensáveis nesse processo educacional, primordial para o desenvolvimento desses alunos:

E 1: Quando pensamos em inclusão, a lei diz que toda criança deve estar na escola, o que é bem ressaltado é a questão dos recursos, só estar na escola não garante inclusão, o que garante inclusão são os recursos humanos, materiais, as estratégias que são utilizadas... E para que se efetive tanto a inclusão de um modo geral e especificamente, o bilinguismo na inclusão do surdo é um dos recursos principais, o interprete, ou o professor bilingue.

E 3: Bem. O aluno surdo ele é acompanhado na sala de aula pelo professor bilíngue, esse profissional à medida que o professor regente vai explicando o conteúdo para a turma ele vai fazendo as intervenções. Ele vai interpretando pro aluno surdo aquilo que o professor regente vai falando na aula e eu acredito que essa é uma contribuição, ele esta presente na hora das provas, pra poder estar auxiliando esse processo e em todas as suas atividades, a gente tem aula de LIBRAS que acontecem uma vez por semana, onde o

professor surdo vem para a sala e ensina sinais não só para os surdos mas para todos alunos. Eu acredito que a turma passa a conhecer a língua de sinais e isso gera apoio para o surdo. Temos a sala de recurso onde aqueles que têm condições de serem atendidos no contra turno vem para ter esse reforço escolar, da aprendizagem da língua de sinais... Com a relação a material eu acredito que poderia ter muito mais, os materiais que temos são confeccionados para as aulas de LIBRAS, agente sabe que a questão do surdo é importante é o visual, então se tivéssemos na sala de aula uma TV, um cabo USB para o computador do professor, na medida em que fosse redimensionado as aulas, podia estar fazendo as imagens, facilitava mais, seria mais rápido, uma vez que a escola tem um data show dificulta.

E 5: Contribuições humanas: professor bilíngue e ou intérprete de Libras, professor surdo, professor bilíngue capacitado para a sala de recurso.

Materiais: Aulas de Libras para os alunos ouvintes, proporcionando melhor acesso a comunicação entre surdos e ouvintes. Adaptação de materiais didáticos bem como confecção, metodologia de ensino adequada para os alunos surdos.

E 6: Sim profissionais se esforçam em oferecer o melhor, os materiais são utilizados com frequência na sala de recursos com os alunos com necessidades educacionais especiais, e na sala de aula são utilizados com os alunos surdos, por serem visuais os materiais concretos são de grande valia para o desenvolvimento dos mesmos em todas as áreas.

E 7: Profissionais: professores surdos, professores regente com domínio em Libras, interpretes da Libras.

Materiais: Literatura surda (cultura e identidade surda), dicionários de Libras (Capovilla), computadores, softwares, campanha luminosa, internet, Livros de estudos surdos ( Gladis Perlin, Karin Strobel, Maura Corcini, Ronice Quadros, Lucienne

Vieira Machado, Audei Gesser, Neiva de Aquino, Wilcox, Laboritti, outros).

A falta de recursos materiais é evidenciada por uma entrevistada, como insuficiente, no caso da escola pesquisada, pois acredita que a escola não dispõe de todos os suportes para um bom desempenho do aluno surdo. Em contra partida, os outros entrevistados apontam que recursos materiais nesta escola são suficientes para realização de um bom trabalho. Acredita-se que por se tratar de uma professora regente e perceber as metodologias por outra perspectiva, considerando ser uma escola pólo de surdez, fazem-se essenciais diversos recursos, dentro e fora da sala de aula que possibilite a aprendizagem.

Um ponto importante nessa categoria são as indicações tanto da E 3 como a E 5 que concordam quanto as “aulas de libras” como recurso ideal para proporcionar uma inclusão efetiva dessa proposta. E assim, destaca-se:

E 5: “Contribuições humanas: professor bilíngue e ou intérprete de Libras, professor surdo, professor bilíngue capacitado para a sala de recurso.

Materiais: Aulas de Libras para os alunos ouvintes, proporcionando melhor acesso à comunicação entre surdos e ouvintes. Adaptação de materiais didáticos, bem como confecção, metodologia de ensino adequada para os alunos surdos”.

O profissional surdo tem tido papel ímpar nesse fazer educacional, é ele que apresenta o modelo linguístico na apreensão por parte das crianças surdas. Todavia é necessário um profissional capacitado para desempenhar tal função, uma formação acadêmica de professores surdos, para que os alunos surdos possam aprender com seus pares linguísticos a língua de sinais (VIEIRA-MACHADO, 2010).

Destaca-se, portanto, o interprete de LIBRAS, bem como o professor bilíngue, como outros profissionais participativos nesse trabalho. Vieira-Machado (2010) faz referência também a eles:

Contudo, sabemos que na atualidade, as escolas, em sua maioria, estão adotando interpretes em sala de aula, “o que também é positivo, pois pelo menos assim, o surdo pode se integrar e ter

consciência do que está sendo dito a sua volta e não apenas copiando o que o professor está passando ou silenciando-se diante de sua classe” (VIEIRA-MACHADO, 2010, pg.35).

Consecutivamente, outra questão é apontada por um dos entrevistados, no que se refere a recursos que perpassam os limites da escola a “visão do outro”, ele considera:

E 2: Alguns profissionais precisam aprender a se colocar no lugar das famílias dos surdos e no lugar da própria criança surda para que compreenda melhor alguns comportamentos, falhas e limitações.

De igual forma, Pacheco (2012, p.12) acrescenta que no “[...] fundamento no reconhecimento do outro, que precisamos rever nossa necessidade de desejar o outro conforme nossa imagem, mas respeita-lo em uma perspectiva não narcísica, ou seja, aquele que respeita o outro, o não eu, o diferente de mim...”.

No que é relativo à terceira categoria, **avaliação da proposta na escola pólo**, examina-se o resultado das ocorrências na tabela seguinte.

**Quadro 05-Avaliação da proposta na escola pólo**

<b>Tema 4</b>	<b>Categorias</b>	<b>Indicadores</b>
Avaliação da proposta na escola pólo	Valorização da família	1
	Responsabilidade profissional	4
	Propicia autonomia	2
	Socialização efetiva	3
	Avanços significativos	5
	Revogação de preconceitos	4
	Fragilidades no processo	1
<b>Total de indicadores</b>		<b>20</b>

Nesta categoria todos reconhecem haver uma ação positiva na prática educacional desenvolvida nesta escola. Vários entrevistados destacam avanços significativos na aceitação por parte dos funcionários, sobretudo, no resultado das

aprendizagens dos alunos. Entre eles, destacam-se as percepções dos seguintes entrevistados:

E 1: A escola funciona como escola pólo desde 2010 e durante todos esses anos temos visto a cada ano uma evolução tanto por parte da escola de um modo geral, no conhecimento, na aceitação, no respeito, como também no aprendizado dos alunos surdos que chegam até nós.

E 3: Visto que até então eles não estavam inclusos, não havia esta proposta e eu estive presente desde o início, eu considero positivo. A gente percebe uma valorização desses alunos em relação aos pais. Os pais começaram a olhar de outra forma o próprio filho... Que ele pode aprender, ele pode seguir na vida sozinho, ir à rua sozinho, coisas simples. Antigamente a gente percebia que alguns surdos não faziam... Cria certa independência. A escola vai além do muro... olhando por um lado que eles começam a sonhar com as possibilidades profissionais, coisa que a gente não percebia no surdo. Eles estão partilhando com os outros alunos que não são surdos os seus sonhos. Tenho uma aluna na sala que quer fazer veterinária. Em outros tempos isso não acontecia... eles mudam a visão, abre-se um leque muito grande. Eu considero positivo sim!

E 5: Avanços significativos foram realizados. E quanto aos alunos há uma aceitação e respeito expressivo quanto a Língua de sinais, possibilitando melhor socialização entre os indivíduos.

E 6: Avalio como boa, já evoluiu bastante, mais ainda fica a desejar, principalmente relacionado à estrutura do prédio. Mas devo ressaltar que os trabalhos são de ótima qualidade.

Outro posicionamento é apresentado por uma entrevistada, que concorda que avanços podem ser percebidos nesse espaço escolar. Entretanto ela sinaliza a “fragilidade” voltada para a metodologia aplicada com as crianças surdas em fase de alfabetização. O que de fato foi percebido nas aulas ministradas pela professora regente, em que a pesquisadora presenciou realmente a alfabetização focada nas

relações de sonoridade de letras e sílabas. Algo que para os ouvintes é algo imprescindível nesta etapa escolar. Foi observado, no entanto, a adaptação feita pela professora bilingue (que acompanha esses alunos) visando a adequação do conteúdo dado, para apreensão dos alunos surdos, por materiais visuais.

E 7: Em relação à proposta inicial, projeto de Escola Pólo de 2008. Que passou a funcionar em 2009, observa-se avanços significativos. Essa escola oportunizou a relação de surdos com seus pares, surdos com surdos, o contato de surdos com professores surdos, a presença do intérprete na sala de aula, a participação efetiva dos alunos surdos nas atividades e trabalhos propostos pela escola, o envolvimento da escola (profissionais) no processo de inclusão do aluno surdo, favorecendo um novo olhar desses profissionais sobre o aluno surdo, a inclusão e do profissional surdo.

No entanto, faz-se necessário evidenciar as fragilidades desse processo, que embora apresente pontos positivos, ainda está aquém das necessidades educativas reais das pessoas com surdez no processo de alfabetização, que tem foco no ouvinte, à partir da fonética e todos os aparatos que a ela se volta (cultura ouvinte), parlendas, rimas, poemas, cantigas, silabação e outras. Evidenciando o sentimento de pertence daquele espaço às pessoas que ouvem.

Percebe-se nesta categoria, uma expressiva aceitação do Bilinguismo manifestada pelos discursos dos profissionais ali envolvidos, visto que as considerações a esses avanços fazem parte de um percurso inicial de escolarização que demandou a quebra de paradigmas e obstáculos na busca de um ensino de qualidade a todos os seus educandos.

No tema seguinte, **postura inclusiva dos profissionais da escola**, é demonstrado como é percebido pelos entrevistados, por meio das categorias o conceito como decorre na tabela seguinte.

#### **Quadro 06-Postura inclusiva dos profissionais da escola**

<b>Tema 5</b>	<b>Categorias</b>	<b>Indicadores</b>
Postura inclusiva dos profissionais da escola	Aceitação	4
	Existe orientação	1
	Aceitação por alguns	3
	Troca constante	1
	Profissionais envolvidos	3
	Nenhum interesse	1
<b>Total de indicadores</b>		<b>13</b>

Como citado na temática anterior, a aceitação é algo determinante quando o assunto é inclusão. O tema que se segue aborda justamente o assunto. Na questão apontada é possível perceber que grande parte dos funcionários revela uma postura inclusiva em relação aos alunos surdos, quando estes participam de cursos de LIBRAS, por exemplo, para ter um mínimo de comunicação possível.

E 1: Uma das evidências é que muitos já colocaram, se abriram para aprender, pelo menos o básico da LIBRAS, e ter uma comunicação com os professores surdos e também com os alunos. O respeito ao trabalho, que eles produzem. Tudo isso evidencia que eles já têm uma visão, um olhar diferente de quando começou.

No que respeita ao posicionamento de um profissional surdo, ele considera positivo a postura dos demais funcionários desta escola.

E 4: Aqui na escola é muito bom o contato, a diretora, coordenadora, todos os profissionais tem um bom contato. O surdo não é discriminado, mas estão sempre juntos, numa relação de troca constante. Aqui sempre será uma escola pólo.

Todavia, duas entrevistadas apontam que esta ocorrência não abrange todos os funcionários, em suas falas percebe-se não compactuarem do mesmo pensamento:

E 2: Acredito que a pedagoga acompanha e se preocupa com a formação dos educandos, mas infelizmente ela não contrata ou demite funcionários. Quando percebe que alguns profissionais estão faltando com o comprometimento ela chama, conversa, dá

sugestões. A maior evidência é o desenvolvimento das nossas crianças e os relatos de seus familiares.

E 3: Como todo lugar a gente não pode generalizar. Tem colegas que realmente procuram conhecer, que procuram fazer um curso de LIBRAS, mesmo que básico para poder compreender, procurar sinais básicos, o mínimo. Outros preferem dizer que não gostam de LIBRAS. Isso sempre vai acontecer, seja em relação ao surdo, seja em relação à educação especial. A gente não pode generalizar.

E contrapondo as opiniões até então expostas, uma entrevistada discorda totalmente a respeito dessa postura inclusiva:

E 7: Na verdade à cerca do bilinguismo, me arrisco a dizer que nenhuma. Tendo em vista que o Bilinguismo de fato toma a Libras como a língua de instrução.

Acredito que alguns profissionais como os instrutores e/ou professor bilíngue assumem essa postura. Mas não os demais profissionais, pois o professor regente não utiliza a Libras como língua de instrução, a língua de instrução nesse caso é o português que é traduzido pelo interprete para a Libras, a Libras é utilizada nesse ambiente escolar mas como uma segunda língua.

Logo, chegamos à conclusão que o nome inicial dado ao Projeto, “Projeto Escola Pólo Bilíngue: Direito à Igualdade”, no ano de 2008 elaborado por mim... e pelo professor..., é incoerente ao trabalho realizado pelo projeto em questão.

O pensamento exposto por esta entrevistada comprova um desejo em organizar um ambiente escolar, cuja premissa seja de assegurar a igualdade nas diversas esferas sociais, construindo um território possível à demanda linguística e cultural própria desse grupo, sem necessariamente haver um domínio de poder, ocultado nas relações exercidas por meio da língua majoritária, o português.

O Bilinguismo é defendido como abordagem teórico-metodológica de educação de surdos pelo MEC, referindo-se a todo trabalho de educação especial para esses alunos, todavia, as práticas pedagógicas visuais bilingues não se encontram claras (VIEIRA-MACHADO, 2010). Desse ponto, pode-se verificar então, como na E 7, o posicionamento, visto por elas, de uma postura não inclusiva, pelo

fato de haver uma fronteira linguística dominante. Nesta concepção é preciso haver mudanças pedagógicas profundas para uma real inclusão.

Deslocando-se para o próximo tema, **aceitação do bilinguismo pela família**, os resultados constituem a tabela que se segue.

**Quadro 07-Aceitação do bilinguismo pela família**

<b>Tema 6</b>	<b>Categorias</b>	<b>Indicadores</b>
Aceitação do bilinguismo pela família	Aceitação pelos resultados	5
	Participação ativa	2
	Facilita a Comunicação	2
	Aceitação pelo conhecimento	3
	Resistência inicial	3
	Desconfiança desmistificada	1
<b>Total de indicadores</b>		16

Quando o assunto é a família, constata-se nas falas a concordância de que esta colabora e acredita, a partir do momento em que percebe o resultado do desenvolvimento de seus filhos:

E1: Os pais dos alunos surdos aceitam de forma boa, veem que é necessário que o filho precise disso, mas tem outra questão, dos alunos que são implantados, a princípio os pais não aceitam todo processo, por que é colocado para eles que o aluno implantado não deve receber LIBRAS, mas depois que começam a entender todo processo eles aceitam e veem o desenvolvimento dos filhos.

E2: Primeiramente matriculando-os aqui. São bastante participativos, contribuem com tudo que solicitamos e estão sempre nos elogiando e valorizando o trabalho realizado por todos profissionais que trabalham com seus filhos. Inclusive alguns familiares estão aprendendo Libras para ajudarem ainda mais com a educação das crianças, afinal esse papel é deles.

E3: Participam das reuniões, com relação as atividades alguns ajudam, auxiliam, tem mais facilidade aqueles que procuram compreender a língua de sinais, aqueles que não procuram, as atividades voltam em branco por que a família não domina a LIBRAS, então não tem uma comunicação presente do aluno...É natural do ser humano! O que de fato tem interesse de mudança ele vai "tá"

aceitando melhor, ele vai se empenhar melhor... Aquele que não tem interesse permanente, ele não vai aceitar, não vai procurar, não vai haver mudança.

E 4:As famílias começam a ver e a perceber que a LIBRAS é melhor pro surdo. Ficam admirados e aceitam a LIBRAS. A família vai tendo contato e outras que não conseguiam comunicação percebem e conhecem a LIBRAS e veem que é melhor.

E 5:Posso dizer que quase todos. Ainda a resistência quanto aos familiares de crianças implantadas. Aos que aceitam somente elogios e agradecimentos aos profissionais que se preocupam com a educação dos seus filhos.

E6: Aceitam muito bem, percebo que se sentem entusiasmadas com o desenvolvimento de seus filhos. Apesar de não ser a melhor dentre outras, em relação à estrutura, mas os profissionais são excelentes.

Ainda, o indicador, resistência inicial pelo desconhecimento desta proposta, é apontada por alguns entrevistados:

E 1: Os pais dos alunos surdos aceitam de forma boa, veem que é necessário que o filho preciso disso, mas tem outra questão, dos alunos que são implantados, a principio os pais não aceitam todo processo, por que é colocado para eles que o aluno implantado não deve receber LIBRAS, mas depois que começam a entender todo processo eles aceitam e veem o desenvolvimento dos filhos.

E 5: Posso dizer que quase todos. Ainda a resistência quanto aos familiares de crianças implantadas. Aos que aceitam somente elogios e agradecimentos aos profissionais que se preocupam com a educação dos seus filhos.

Neste entendimento, Sanches & Teodoro (2006) afirmam:

Educação inclusiva não significa educação com representações e baixas expectativas em relação aos alunos, mas sim a compreensão do papel importante das situações estimulantes, com graus de dificuldade e de complexidade que confrontem os professores e os alunos com aprendizagens significativas, autênticos desafios à criatividade e à ruptura das ideias feitas, como foi o caso dos

grandes pioneiros da educação que acreditaram no grande papel que a educação representava no acesso à cidadania dos mais desfavorecidos, sendo, então (como agora), chamados de loucos (SANCHES & TEODORO, 2006, p. 73).

Esta compreensão, resultante da atuação consciente dos atores educacionais, viabiliza aprendizagens e possibilidade no ato inclusivo, desconstruindo a visão tradicional da pessoa surda como, indivíduo defeituoso.

E 7: Há uma certa resistência no início, quando matriculam seus filhos, pois a compreensão dos pais sobre a surdez está impregnada de uma visão clínica sobre seu filho, que foi fomentada durante anos pelos profissionais da medicina. Numa tentativa constante de consertar o filho, de fazê-lo ouvinte.

Na maioria dos casos, quando chegam a matricular seus filhos na escola pólo é porque este está defasado em relação aos conteúdos de sua idade/série, estão precisando de “ajuda”, começam a olhar para essa opção (Língua de Sinais), mas com muita desconfiança, que dentro de aproximadamente 4 a 6 meses vai se desmistificando, tempo em que o aluno/filho presença comportamentos e/ou envolvimento nos conteúdos de forma significativa.

O pensamento arraigado de sujeito anormal e pela necessidade de conceber uma qualidade de vida, baseada na inclusão e normalização, estimula-se os sujeitos surdos para que aprendam a falar e a ouvir, fazendo com que aparentem ser ouvintes, isto é, usem identidade mascarada de ouvintes, tendo a surdez fingida ou negada (QUADROS & PERLIN, 2007).

Em contrapartida, a família necessita assumir seu importante papel neste fazer educativo, buscando meios para que o ambiente educacional não se limite à escola. Que espaços sociais, como, igrejas, associações, clubes e o próprio espaço familiar seja acolhido com o propósito de consolidar esta inclusão (SKLIAR, 2009). Assim, sugere como esta atividade pode realizar-se:

O modelo de intervenção com base no lar fornece aos pais acesso a informações de várias fontes e de uma perspectiva dos surdos. Os pais obtêm informações de profissionais surdos e

ouvintes e são então capazes de discutir essas questões num ambiente real onde as questões podem ser trabalhadas de forma honesta e direta. Os pais que aprendem sobre o futuro dos surdos serão capazes de relaxar e reduzir sua ansiedade em relação a tudo que é desconhecido ( SKLIAR, 2009,p. 126).

A categoria anterior mencionou a comunicação como eixo motivador de uma socialização desejada. Na tabela seguinte, traz a evidencia da comunicação por intermédio da **aquisição da LIBRAS e incentivo por parte da escola.**

**Quadro 08-Aquisição da LIBRAS e incentivo por parte da escola**

<b>Tema 7</b>	<b>Categorias</b>	<b>Indicadores</b>
Aquisição da LIBRAS e incentivo por parte da escola	Mediação e orientação	1
	Incentivo escolar	6
	Interesse familiar	4
	Momentos diversificados	3
	Interação família X escola	5
	Modelo linguístico adulto	1
	Cursos ofertados	4
<b>Total de indicadores</b>		<b>24</b>

Na categoria em análise, os profissionais evidenciam opiniões concordantes, posto que a escola em si não articulasse estratégias propriamente para comunicação aluno/família. Sobretudo, promove momentos importantes em seu espaço no qual a língua é difundida.

E 3:A escola em si não tem uma estratégia para que a família tenha essa comunicação, mas a prefeitura através da SEME oferece cursos que são abertos para professores e pessoas da comunidade... Entendo as famílias. Quem tem interesse procura, eu conheço algumas famílias que procuraram e dominam bem. Vai do interesse da cada um de dar importância e priorizar para sua vida e vida do seu filho.

E 5: Até então a que tenho conhecimento é, reuniões de pais na sala de recurso, e convite para participação dos mesmo em cursos e

palestras, como também e apresentações dos alunos (seus filhos) na escola.

Segundo os entrevistados, a Secretaria Municipal de Educação (SEME), oferta cursos da LIBRAS para que a comunidade possa obter conhecimentos relativos a essa língua, sendo prioritário as vagas para familiares de surdos. O que cabe a família, de acordo com alguns entrevistados é abraçar a causa e adquirir esse conhecimento.

E 4: Na escola (pólo) o aluno surdo tem contato com a LIBRAS. Com a família não consegue comunicação é muito difícil. Então como ajudar nessas situações? A escola precisa promover uma junção, é possível! A família precisa fazer cursos e o contato vai ser perfeito.

Ainda, sobre a aquisição da LIBRAS por parte da criança surda, é exposto:

E 7: A língua de sinais é a língua natural do surdo, ou seja, quando a criança ainda convive somente com sua família, sem contato com outros surdos, ele já tem a iniciativa de “apontamentos” e “gestos” para estabelecer uma certa comunicação com aqueles com que tem contato, isso deve-se à necessidade humana de se comunicar. Quando essa criança passa a ter contato com outros surdos ele adquire a Língua Brasileira de Sinais – Libras, que o oportuniza a utilizar estratégias de comunicação formal e informal, com todos os empregos gramaticais que há em uma língua (mesmo que ele ainda não tenha consciência dessas questões gramaticais).

A SEME – Secretaria Municipal de Educação tem ofertado cursos de Libras nos seus diversos níveis: Libras I, Libras II, Libras Intermediário e Libras Avançado. Quanto a essa oferta, os familiares de surdos (pais, irmãos, primos, tios) tem prioridade de vaga na inscrição.

Sobre o argumento do qual muitos alunos chegam à escola sem a mínima noção da LIBRAS, configurando uma comunicação e conhecimentos prejudicados, considera-se difícil a aquisição da Língua Portuguesa escrita e da Língua Materna LIBRAS, pois dificilmente o filho surdo nascido em família ouvinte vai se comunicar

em língua de sinais e, igualmente difícil será o aprendizado do português escrito, devido a dificuldade da barreira linguística existente. Esta comunicação deve, portanto, ser prioridade tanto da escola, como da família e nos diversos espaços sociais.

Na última temática analisada, **relacionamento entre alunos ouvintes e alunos surdos**, retrata-se na tabela que se segue.

#### **Quadro 09-Relacionamento entre alunos surdos e alunos ouvintes**

<b>Tema 8</b>	<b>Categorias</b>	<b>Indicadores</b>
Relacionamento entre alunos surdos e alunos ouvintes	Interação	3
	Igualdade	2
	Busca de comunicação	5
	Relação de troca e aprendizado	1
	Aula da LIBRAS	1
	Preconceito superado	2
	Adaptação natural	2
<b>Total de indicadores</b>		16

Quando uma criança surda ingressa na escola, ela é uma criança normal com comportamentos similar a de qualquer outra criança: ela é curiosa e esperta, apresentando riqueza de informações (QUADROS, 1997). Nesse princípio, da naturalidade que a criança dispõe no ambiente em que se insere independente de suas particularidades, verifica-se nas falas dos entrevistados essa sociabilidade, fundamentada na necessidade de comunicação entre esses pares.

E 1: O respeito é maravilhoso, os alunos (ouvintes) conseguem compreender, brincam, aprendem a interagir de forma clara com os surdos. Como a escola oferece aula de LIBRAS pra todos os alunos, muitos dos alunos já sabem LIBRAS e se comunicam com o surdo.

E 3: No começo os alunos (surdos) tinham a dita "panelinha", ficavam entre eles, quando faziam festinhas era só pra eles. Hoje percebo que esta imagem mudou. Na minha sala posso perceber isto com clareza, eles convivem, conversam, os ouvintes criaram uma certa afinidade, aprenderam LIBRAS para se comunicar com eles. São amigos entre si. O melhor amigo do meu aluno surdo é ouvinte.

Brincam o tempo todo... o ouvinte procura aprender com êxito a língua de sinais. Abre muito o horizonte.

E4: O aluno quando chega à sala de aula não consegue ter um contato com os outros alunos, é difícil. Parecem ser discriminados, só parece. Alguns alunos ouvintes gostam dos surdos e se igualam a eles. No contato, na troca, aprendem. As crianças ouvintes aprendem LIBRAS no contato com os surdos. É ruim? Não! Alguns ouvintes discriminam, por que não querem aprender LIBRAS. Só alguns.

E 5: A aceitação da Língua de sinais - Libras pelos alunos ouvintes e a tentativa de comunicação entre eles, durante as aulas e intervalo, que desenvolve muito bem.

E 6: Em relação à necessidade de se comunicar. Os alunos ouvintes sempre permanecem próximos aos alunos surdos na intenção de protegê-los, porém quando percebe que os mesmos são tão capazes quanto eles, a interação e o respeito acontece naturalmente.

E7: As crianças tem uma grande facilidade de adaptação, sua aceitação sobre as diferenças é quase que imediata, a curiosidade infantil somada à prontidão para novas estratégias (comunicação) contribui para a aproximação desses quase que naturalmente.

Quem dera todos os professores fossem como as crianças!

Confere-se nesses discursos a condição de possibilidade de socialização motivada pela necessidade comunicativa por meio da proposta bilingue. Assim, mediante ao uso da língua natural dos surdos, com sua forma essencialmente visual, utilizam-na nas relações com o objeto de estudo e na relação afetiva com as demais pessoas (QUADROS & WEININGER, 2014).

Posto essa necessidade de comunicação, onde todos se beneficiam, nesta ação, podemos inferir que a inclusão, permeada pela justa aceitação, independente da diferença, seja linguística, social, física ou cognitiva, necessita acima de tudo ser alvo de reflexão e atitude, como Silva (2011) menciona:

A inclusão, em termos educativos, faz mais sentido se for perspectivada como educação inclusiva. Isto significa que a escola, para além de proporcionar aos alunos um espaço comum, tem de proporcionar-lhes, também, oportunidades para que façam

aprendizagens significativas. O que só é possível se aceitarmos que a diferença não é necessariamente impeditiva de aprendizagem e que todos aprendemos com os outros... (SILVA, 2011, p. 120-121).

Em síntese com os resultados das entrevistas desses profissionais, é relevante apontar que com a proposta bilingue vê-se na inclusão a possibilidade real de vivências significativas dos alunos que participam nesse processo, tanto surdos, como ouvintes, levando-os a percepção do outro como ser motivado por suas necessidades e desejos. Considerando imprescindível, nessa ação, metodologias adaptadas e profissionais especializados na área, para que ocorra uma inclusão com resultados significativos.

Esse ato coletivo, reconhece que convivências diferenciadas possibilitam o entendimento e o respeito do outro como ser único e diferente de mim. Pacheco (2012, p. 29) comenta esse desejo inquietante “o trabalho com grupos heterogêneos permite uma configuração interessante. As crianças são agrupadas de maneira que possam conviver com outras crianças que possuam capacidades e vivências diferentes [...]”.

Partilhando esse fundamento, a discriminação e o preconceito serão minimizados quando o desafio dessa inclusão for verdadeiramente aceito. Nesta perspectiva, a família tem fundamental importância, pois ela é quem dará o suporte necessário para propagar esse pensamento, assumindo sua parcela de responsabilidade. A escola, no entanto, desempenhando sua função de acolher a todos concede oportunidades de ser e aprender, numa postura incentivadora de busca pelo ato inclusivo.

## CONCLUSÃO

O objetivo substancial dessa investigação foi de avaliar como a proposta bilíngue favorece a inclusão e o processo de ensino e aprendizagem de alunos surdos de uma escola pólo de surdez no município de Linhares-ES na opinião dos atores responsáveis pela proposta educativa.

Para tal estudo, profissionais que diretamente atuam com crianças surdas, apresentaram suas concepções a respeito de diversas questões que envolvem os temas inclusão e ensino-aprendizagem dentro de uma orientação bilíngue.

Neste estudo foi possível constatar que apesar da inclusão não ser bem aceita por alguns profissionais, grande parte demonstra aceitação, pois segundo os pesquisados, se interessam por aprenderem a língua brasileira de sinais para estabelecer certa comunicação com esses sujeitos.

Foram observados de igual forma, que os alunos e profissionais surdos, demonstram boa socialização e interação com os ouvintes, tanto alunos como demais profissionais. Constata-se pelos discursos apresentados dos entrevistados que a comunicação, neste caso, é o que fomenta o desejo de possibilidades interativas. A discriminação pela diferença linguística foi sendo superada por meio de compreensão das condições igualitárias presente neste contexto. Assim, Fávero (2009) menciona:

O combate à discriminação de pessoas com deficiência no espaço escolar só será possível através de ações pedagógicas participativas que privilegiam as vozes daqueles que as experienciam: os próprios estudantes e suas famílias. Essas ações devem ter como objetivo a conscientização da comunidade escolar e o seu envolvimento como um todo no processo de construção da cultura inclusiva, a partir da qual os membros da comunidade passam a acreditar e a compreender as razões pelas quais todos (as) devem se igualmente valorizados, reconhecidos como iguais, procurando apoiar-se mutuamente, colaborar entre si e, acima de tudo, encontrar as mesmas oportunidades de formação humana, de aprendizagem e de participação na vida escolar (incluindo a sala de aula e o acesso ao currículo), a fim de poderem no futuro ter chance de se tornarem

cidadãos ou cidadãs ativos (as) e produtivos (as) na vida adulta (FÁVERO, 2009, p. 50).

Aprenderem juntos, neste caso, é uma realidade vivenciada por esta escola. Na questão do processo de ensino e aprendizagem, pode-se verificar, por meio de observações diretas e pelos discursos apresentados, que algumas estratégias são utilizadas, em especial, pelos professores bilingues e interpretes para a assimilação dos conteúdos trabalhados em sala de aula, por meio de material visual. Esses profissionais em cooperação com os professores regentes buscam proporcionar uma ensino de qualidade aos alunos surdos. Os recursos materiais, o apoio pedagógico, o apoio familiar, enfim as estratégias pedagógicas favorecem o sucesso neste ambiente.

A família, neste cenário inclusivo tem essencial função para que o aluno se desenvolva num ambiente estimulante e participativo. De acordo com os entrevistados, muitos pais que matriculam seus filhos na escola pesquisada inicialmente demonstram resistência na aceitação da língua de sinais pelo desconhecimento da língua utilizada pelo surdo. Mas, segundo as inferências nas entrevistas, esses pais no decorrer do trabalho realizado se maravilham pelo resultado obtido através do bilinguismo. Entretanto, esses pais devem empenhar-se na apropriação dessa comunicação, fortalecendo o aprendizado e interação de seu filho. Dessa forma, Skliar (2009) defende:

Temos uma questão de estímulo (aprender uma língua de sinais pelos pais) e de resultado (aprender a língua de sinais pela criança surda). Queremos que os pais usem ambas as línguas (as línguas faladas e de sinais) como um modelo e ao mesmo tempo para transmitir informações sobre o mundo. Isto precisa ser feito muito cedo. Precisa ser feito tão perto do diagnóstico da perda de audição quanto possível (SKLIAR, 2009, p. 122).

Salientamos ainda, uma adequação importante no currículo que potencializou essa inclusão escolar, as aulas de LIBRAS, ministrada por um adulto surdo. Momento que oportunizou a imagem positiva do surdo perante o aluno ouvinte, conduzindo a um comportamento receptivo mediante esse profissional e resultando na formação de valores humanos, baseados no respeito pela diferença.

O respeito por parte dos alunos ouvintes para com os alunos surdos necessita ser retratado. Considerando que a interação se dá espontaneamente por esses atores e que este espaço se torna propício para as experiências significativas. Mittler (2003), afirma:

Inclusão e exclusão começam na sala de aula. Não importa o quão comprometido um governo possa ser com relação à inclusão, são as experiências cotidianas das crianças nas salas de aula que definem a qualidade de sua participação e a gama total de experiências de aprendizagem oferecidas em uma escola. Da mesma maneira, são importantes as interações e as relações sociais que as crianças têm umas com as outras e com os outros membros da comunidade escolar. As formas através das quais as escolas promovem a inclusão e previnem a exclusão constituem o cerne da qualidade de viver e aprender experimentando por todas as crianças (MITTLER, 2003, pg. 139).

A proposta bilíngue implica, nesta perspectiva, oportunidade de relações reais de socialização, quando seu marco fundamental é o respeito pela diferença linguística. Inclusão, nesse sentido, celebra a diversidade, partindo da sala de aula, porém considerando que outros espaços sociais necessitam se organizarem para tal propósito.

Na escola pesquisada foi possível evidenciar que de fato os alunos surdos são beneficiados por essa proposta. A interação e a aprendizagem são resultado de um trabalho consciente da necessidade visual-espacial, significando sua relação com o objeto em estudo e a relação com os outros sujeitos. Podemos desta maneira dizer, que é o início da jornada, muito ainda há de se percorrer, sabendo que barreiras deverão ser superadas no cotidiano escolar, considerando a LIBRAS como uma marco linguístico da diferença, como defende SKliar (2009):

[...] a proposta bilingue para surdos pode ser definida como uma oposição aos discursos e as práticas clínicas hegemônicas – características da educação e da escolarização dos surdos nas últimas décadas - e como um reconhecimento político da surdez como diferença (SKLIAR, 2003, p. 7)

Na legislação brasileira alguns apontamentos para a inclusão vêm sendo elucidados na atualidade, em especial, a temática da diversidade linguística, neste caso a LIBRAS, tem alcançado níveis satisfatórios de direitos na igualdade social.

O desafio está posto, a escola inicia esse processo inclusivo e a sociedade colherá frutos desta ação. Não é tarefa fácil a ser executada, porém ao darmos os primeiros passos rumo ao acesso a possibilidades de oportunidades a todos os sujeitos, independente de sua diferença, estaremos impedindo que a segregação e o isolamento prevaleçam.

Esperamos que os resultados dessa investigação suscitem novas discussões visando conceber o bilinguismo como forma a garantir a comunicação, a expressão do pensamento e a manifestação da cultura do surdo, enfim, que práticas pedagógicas de aceitação e respeito à língua de sinais se manifestem no ambiente escolar, mas em suma, nos diversos espaços sociais.

## REFERÊNCIAS

- ABRAMOWWICZA, Anete. **Educação inclusiva: incluir para quê?** Revista Brasileira de Educação Especial, V. 7, n. 2, 2001.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Presses Universitaires de France, 1977. Traduzido por Luís Antero Reto & Augusto Pinheiro. Edições 70, Lda. Lisboa- Portugal.
- BRASIL, Ministério da Educação. MEC – Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na educação Básica (2001). **Acedido em 26 de setembro de 2015.** <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes>
- BRASIL, Ministério da Educação. MEC – Declaração de Salamanca. **Acesso em 30 de agosto de 2015** <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>
- BRASIL, Presidência da República. Casa Civil. **Subchefia para assuntos Jurídicos. Lei nº 10436, de 22 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Acedido em 15 de março de 2015.** [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/L10436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/L10436.htm)
- BRASIL, Presidência da República. Casa Civil. **Subchefia para assuntos Jurídicos. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Acesso em 22 de maio de 2015.** [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm)
- BRIANT, Maria Emília Pires & Oliver, Fátima Corrêa. **Inclusão de crianças com deficiência na escola regular numa região do município de São Paulo: conhecendo estratégias e ações.** Scielo: Revista Brasileira de Educação

Especial, vol. 8, nº 1, 2012.

BUENO, José Geraldo Silveira. **Crianças com Necessidades Educativas Especiais, Política Educacional e a Formação de Professores Generalistas ou Especialistas?** Revista Brasileira de Educação Especial. V. 5, p. 7-25, 1999.

CAPOVILLA, Fernando C. **Filosofias educacionais em relação ao surdo: do oralismo à comunicação total ao bilinguismo.** Revista Brasileira de Educação Especial, v.6, n 1, 2000.

CERVO, Amado Luiz. **Metodologia científica: para uso dos estudantes universitários.** 3. Ed. São Paulo, McGraw-Hill do Brasil, 1983.

CONÇEIÇÃO FILHO, Delci da. **Análise de um programa de inclusão de alunos surdos no ensino médio em uma escola pública da cidade de Londrina.** Londrina, 2011.

CONFORTO, Simone. **Os sentidos de ser surdo: um estudo das representações sociais produzidas por jovens do Instituto Nacional de Educação de Surdos.** Universidade Estácio de Sá, 2007.

D'AGOSTINI, Fabiana Piccoli. **Concepções de professoras que atuam na escola especial sobre inclusão de alunos no ensino regular.** Santa Catarina: Unoesc, 2011.

DEMO, Pedro. **Metodologia científica em ciências sociais.** 3ª Ed. – rev. e ampla. – São Paulo: Atlas, 1995.

DORZIAT, Ana. **Educação de surdos em tempos de inclusão.** Revista Educação Especial, vol. 28, núm. 52, pp. 351-363 Universidade Federal de Santa Maria Santa Maria, Brasil: 2015. Redalyc,

LIMA, Daisy Maria Collet de Araujo. **Educação infantil: saberes e práticas da inclusão : dificuldades de comunicação e sinalização.** 4. Ed. Secretaria de Estado da Educação do Distrito Federal... [et. al.]. 2006

- FACHIN, Odília. **Fundamentos da metodologia**. 5ª Ed. [ver.]-São Paulo: Saraiva, 2006.
- FAVERO, Osmar, Ferreira, Windyz, Irelandy, Timothy e Barreiros, Débora (Org.) - **Tornar a educação inclusiva**. Brasília, UNESCO/Anped, 2009.
- FERREIRA, Ademilson Dias & Olmo, Katiuscia G. B. **Projeto Escola Bilingue: direito a igualdade**. Linhares, 2008.
- FERREIRA, Júlio Romero - **A nova LDB e as necessidades educativas especiais**. Cad. CEDES vol.19 n.46 .Campinas: Set. 1998
- GARDOU, Charles. **As situações de deficiência no processo de escolarização: quais os grandes desafios da Europa?** – Revista Lusófona de Educação, 2009, 14, 29-43.
- GIAMMELARO, Cínthia Najla Fahl, Gesueli, Zilda Maria, Silva,Ivani Rodrigues. **A relação sujeito/linguagem na construção da identidade surda**. Scielo, 2013.
- GOLDFELD, Marcia. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista**. São Paulo: Plexus Editora, 1997.
- GONDIM, Sônia Maria Guedes. **Grupos focais como técnica de investigação qualitativa: desafios metodológicos**. UFB: 2003.  
<http://www.scielo.br/pdf/paideia/v12n24/04.pdf>
- HONORA, Marcia. **Livro ilustrado de Língua Brasileira de Sinais: Desvendando a comunicação usada pelas pessoas com surdez**. São Paulo: Ciranda Cultural, 2009.
- IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e estatística. **Tabela 3425 - População residente por tipo de deficiência (2010)**. Acessado em 15 de novembro de 2015.
- IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e estatística. **População estimada no**

*município de Linhares (2015). Acedido em 1 de novembro de 2015.*  
**www.ibge.gov.br**

Inclusão: **Revista de Educação Especial/Secretaria de Educação Especial**, v. 2, n.3 (dez. 2006) – Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2006.

Inclusão: **Revista de Educação Especial/Secretaria de Educação Especial**, v. 1, n. 1 (out. 2005) – Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2005.

KAUARK, Fabiana. **Metodologia da Pesquisa: um guia prático**. Itabuna: Via Litterarum, 2010.

KELMAN, Celeste Azulay & Buzar, Adeilce Aparecida Santos. **A (in) visibilidade do aluno surdo em classes inclusivas: discussões e reflexões**. Revista Espaço. Instituto Nacional de Surdos-INES. Rio de Janeiro, n. 37, jan./jun. 2012.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. **A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência**. Cedes, Campinas, vol. 26, n. 69, p. 163-184, maio/ago. 2006

LAKATOS, Eva Maria / Marconi, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5ª ed. - São Paulo : Atlas, 2003.

LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos**. 7. Ed. – 6. reimpr. – São Paulo: Atlas, 2011.

LAVILLE, Christian & Dionne, Jean. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Trad. Heloísa Monteiro e Francisco Settineri – Porto Alegre: Artmed, Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

LIMA, Kyssia Augusto de Queiroz. **Inclusão ideal e inclusão real: estudo de caso com professoras de crianças surdas em uma escola regular de João Pessoa-PB**. Universidade Lusófona de Humanidades e tecnologias - Lisboa, 2008.

- LODI, Ana Claudia Balieiro, Mélo, Ana Dorziat Barbosa de, Fernandes, Eulália (Orgs.). **Letramento, Bilinguismo e Educação de Surdos**. Porto Alegre: Mediação, 2012.
- MARTINS, Silvia Adosinda d'Assunção. **As dificuldades de comunicação entre surdos e ouvintes-Propostas de soluções**. Recil (Repositório Científico Lusófona), 2012.
- MERSELIAN, Kátia Tavares & Vitaliano, Celia Regina. **Análise das condições organizadas em uma escola para promover a inclusão de alunos surdos**. Revista Lusófona de Educação. 19, 85-101, 2011.
- MERSELIAN, Kátia Tavares e Vitaliano, Célia Regina. **Análise sobre a trajetória histórica da educação dos surdos - IX congresso Nacional de Educação**. EDUCERE. PUCPR, 2009.
- MITTLER, Peter. **Educação inclusiva: contextos sociais**. Tradução Windy Brazão Ferreira. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- NUNES DE SOUSA, Aline. **Reflexões sobre as práticas de ensino de uma professora de inglês para surdos: a língua de sinais brasileira como mediadora do processo de ensino-aprendizagem**. Revista Brasileira de Linguística Aplicada [online] 2014.
- NUNES, Francisco de Paula Sobrinho. **Paradigmas de Educação Especial: uma responsabilidade compartilhada**. Revista Brasileira de Educação Especial: IV Seminário de Pesquisa da Associação Brasileira de Educação Especial. UERJ, Rio de Janeiro, jul.1995.
- OLIVEIRA, Liliane Assumpção. **Fundamentos Históricos, Biológicos e Legais da Surdez**. Curitiba: IESDE Brasil S.A, 2012.
- PACHECO, José. **Inclusão não rima com solidão**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2012.

- POPPER, Karl Raimund. ***A lógica da pesquisa científica***. Viena, 1934. Tradução Leonidas Hegenberg & Octanny Siveira da Mota- São Paulo: Ed. Cultrix.
- QUADROS, Ronice Muller & Weininger (Org.). ***Estudos da Língua Brasileira de Sinais***. Volume III, Florianópolis: Editora Insular: PGET/UFSC, 2014.
- QUADROS, Ronice Muller de e Perlin, Gladis (Orgs.). ***Estudos Surdos II***. Petrópolis-RJ: Arara Azul, 2007.
- QUADROS, Ronice Muller de. ***Educação de Surdos: a aquisição e linguagem***. Porto Alegre: Arte Médicas, 1997.
- RANGEL, G. M. M., Stumpf, M. R. ***A pedagogia da diferença para o surdo***. In: LODI, A. C. B., MELO, A. D. de, FERNANDES, E. (Org.). Letramento, bilinguismo e educação de surdos. Porto Alegre: Mediação, 2012. p. 113-124.
- REGIS ANDRADE, Pablo. ***Reseña de "Educação bilíngue para surdos: concepções e implicações práticas"*** 2011. in:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70322141019>>
- SANCHES, Isabel & Teodoro, Antonio. ***Da integração à inclusão escolar***: cruzando perspectivas e conceitos. Revista Lusófona de educação, 2006, 8, 63-83.
- SANCHES, Isabel . ***A escola inclusiva e a sua (des) contextualização nos 2º e 3º ciclos do ensino básico***. Revista de Humanidades e Tecnologias. <http://recil.grupolusofona.pt>. 2000.
- SILVA, Ana Elizabeth Araújo da, Couto, Félix Benigna Maria de Assunção, Aguiar, Cacilda Figueiredo Neri de & Castro, Dayane Leitão Machado. ***A inclusão da pessoa surda na comunidade escolar: os discursos postos e as representações veladas***. UFPI, 2010.
- SILVA, Maria Odete Pereira da Silva Emygdio. ***Da Exclusão à Inclusão: Concepções e Práticas***. Revista Lusófona de Educação, 2009, nº 13, PP. 135-153.

- SILVA, Maria Odete Pereira da Silva Emygdio. **Dados de investigação e Artes Visuais: testemunho para a construção da Escola Inclusiva**. Revista Lusófona de Educação. Lisboa, 2013.
- SILVA, Maria Odete Pereira da Silva Emygdio. **Educação Inclusiva: um novo paradigma de escola**. Revista Lusófona de Educação, 2011, nº 19, Pp. 119-134
- SILVA, Marisa Cristina da. **A inclusão do aluno surdo no ensino Regular na perspectiva de professores de classes inclusivas**. Recife. PE: FSH – Faculdade Santa Helena, 2009.
- SKLIAR , Carlos. **Atualidade da Educação Bilingue para Surdos: Interfaces entre pedagogia e linguística**. Porto Alegre: Mediação, 2009.
- SVARTHOLM, Kristina. **35 anos de educação bilíngue de surdos e então?** Curitiba 2014-Stockholm University. Stockholm, Sweden. Department of Linguistics, SE - 10691
- TENOR, Ana Claudia. **A inclusão do aluno surdo no ensino regular na perspectiva de professores da rede municipal de ensino de Botucatu**. São Paulo, 2008.
- TRIVINOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais : a pesquisa qualitativa em educação** -São Paulo : Atlas, 1987.
- UNESCO. Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem**. Jomtien, 1990  
[Http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf](http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf)
- VICTOR, Sonia Lopes [et al.] (orgs.). **Práticas Bilingues: caminhos possíveis na educação de surdos**. Vitória-ES: GM, 2010.
- VIEIRA MACHADO, Lucyenne Matos da Costa. **Os surdos, os ouvintes e a escola: narrativas, traduções e histórias capixabas**, Vitória: EDUFES, 2010.

VILELA, Tereza Cristina Rodrigues, Lopes, Silvia Carla e Guerreiro, Elaine Maria Bessa Rebello. **Os desafios da inclusão escolar no século XXI**. 2013, [www.bengalalegal.com](http://www.bengalalegal.com)

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Tradução Daniel Grassi. 2ª ed. Porto Alegre: Bookmam, 2001.

## **APÊNDICES**

## **Apêndice A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para o (a) aluno (a)**

O presente documento tem como objetivo recolher autorização para uso de imagem exclusivo em trabalho acadêmico de investigação no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação, da Universidade Lusófona de Humanidades

Acredito ter sido informado a respeito do estudo UMA PERPECTIVA BILINGUE: CONTRIBUICOES NO PRECESSO DE INCLUSAO E DE ENSINO-APRENDIZAGEM DO ALUNO SURDO. Estou ciente de que esse estudo está sendo desenvolvido por Adelaine Cristina dos Santos Fraga Magnago , portadora do CPF 075.299.357.71, residente na Avenida Presidente Rodrigues Alves, qd. 19-casa 27, Juparana- Linhares-ES, cujo telefone de contato é 27- 99751916. Também fui informada de que a pesquisa está sendo realizada em nível de mestrado em Educação na Universidade Lusofona – Portugal e tem por objetivo, avaliar em que medida o bilinguismo favorece a inclusão e o processo de ensino-aprendizagem dos alunos surdos.

Recebi a informação de que participação de meu (a) filho (a) é isenta de despesas e tenho a garantia do acesso aos resultados e de esclarecer minhas duvidas a qualquer tempo .Concordo voluntariamente na participação do meu(a) filho (a) neste estudos e poderia retirar o consentimento a qualquer momento ,antes ou durante a mesma sem penalidade ou prejuízo ou perda de qualquer benefício que eu possa ter adquirido.

Assinatura do responsável

Data-----/-----/-----

Nome do aluno:-----

Turma:-----

Nome do Responsável:-----

Grau de parentesco:----- RG----- CPF-----

Endereço:-----

## Apêndice B- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para o profissional

O presente documento tem como objetivo recolher autorização para uso de imagem exclusivo em trabalho acadêmico de investigação no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação, da Universidade Lusófona de Humanidades

Acredito ter sido informado a respeito do estudo UMA PERPECTIVA BILINGUE: CONTRIBUICOES NO PRECESSO DE INCLUSAO E DE ENSINO-APRENDIZAGEM DO ALUNO SURDO. Estou ciente de que esse estudo está sendo desenvolvido por Adelaine Cristina dos Santos Fraga Magnago , portadora do CPF 075.299.357.71, residente na Avenida Presidente Rodrigues Alves, qd. 19-casa 27, Juparana- Linhares-ES, cujo telefone de contato é 27- 99751916. Também fui informada de que a pesquisa está sendo realizada em nível de mestrado em Educação na Universidade Lusofona – Portugal e tem por objetivo, avaliar em que medida o bilinguismo favorece a inclusão e o processo de ensino-aprendizagem dos alunos surdos.

Recebi a informação de que minha participação é isenta de despesas e tenho a garantia do acesso aos resultados e de esclarecer minhas duvidas a qualquer tempo .Concordo voluntariamente na participação neste estudo e poderia retirar o consentimento a qualquer momento,antes ou durante a mesma sem penalidade ou prejuízo ou perda de qualquer benefício que eu possa ter adquirido.

Assinatura

Data-----/-----/-----

RG----- CPF-----

Endereço:-----

Telefone fixo:( )-----Celular:( )-----

data:----/----/----

Assinatura da pesquisadora\_\_\_\_\_

## **Apêndice C –GUIÃO DO INQUÉRITO POR ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA**

O presente inquérito tem como objetivo recolher informação acerca da proposta bilingue desenvolvida em uma escola pólo do município de Linhares. É anônimo e confidencial. Os dados recolhidos destinam-se, exclusivamente, a uma investigação no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação, da

Caro entrevistado (a), sinta-se a vontade em responder as questões abaixo. Dê sua opinião sem reservas e saiba que estas perguntas tem como único objetivo **compreender como o processo do Bilinguismo tem oportunizado o processo de inclusão e aprendizagem de alunos surdos** na escola denominada Pólo.

### **I- Caracterização do (a) entrevistado (a)**

**1- Nome:**

**2- Sexo:** ( ) masculino ( ) feminino

**3- Profissão:**

**4- Formação acadêmica:**

**Curso de graduação:**

**Curso (s) de Pós-Graduação:**

**5- Tempo de atuação no magistério:**

### **II- Roteiro para entrevista**

1-Quais as contribuições do bilinguismo no processo de ensino-aprendizagem dos alunos surdos?

2-Qual a importância da inclusão dos alunos surdos no ensino regular?

3-Para a implementação desta proposta (bilingue) nesta escola, quais as contribuições dos suportes (humanos: profissionais ou materiais) se pode apontar para um bom resultado no desenvolvimento dos alunos surdos?

4-Qual a sua avaliação a cerca da inclusão dos alunos surdos nesta escola denominada “Pólo”?

5-Em sua opinião, quais são as evidências de que os profissionais desta escola realmente assumem uma postura inclusiva a cerca do bilinguismo?

6-Como as famílias dos alunos surdos matriculados nesta escola demonstram aceitação a esta proposta?

7-A Libras é adquirida naturalmente pelos surdos. Porém muitos só têm contato com esta língua ao ingresso no ambiente escolar. Como a escola tem contribuído para articulação e facilitação desta comunicação aluno/família? Há estratégias? Quais?

8-Considerando o processo de inclusão quais evidências apontam relações de respeito e interação entre alunos ouvintes e alunos surdos?

## **Apêndice D – TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS DOS PROFESSORES AO INQUÉRITO POR ENTREVISTA**

---

### **I- Caracterização do (a) entrevistado (a)**

**1- Nome:** E 1

**2- Sexo:** ( ) masculino ( X )feminino

**3- Profissão:** Supervisora escolar

### **4- Formação acadêmica:**

**Curso de graduação:** Pedagogia,

**Curso (s) de Pós-Graduação:** Supervisão e Psicopedagogia

**5- Tempo de atuação no magistério:** 28 anos

### **II- Entrevista**

#### **1- Quais as contribuições do bilinguismo no processo de ensino-aprendizagem dos alunos surdos?**

Por ter um aluno surdo dentro de uma escola, nos possibilita aprender um pouco de sua cultura, entender como realmente funciona a questão da LIBRAS. Como se processa o conhecimento desse indivíduo, de sujeito que está inserido na sociedade e também na escola.

#### **2- Qual a importância da inclusão dos alunos surdos no ensino regular?**

Primeiro por que é um direito deles estar na escola regular, a própria lei diz que toda criança deve estar na escola em idade escolar, segundo, é um crescimento tanto para o aluno surdo, como para o aluno ouvinte, porque é o contato de culturas diferentes, realidades diferentes e só há aprendizado.

#### **3- Para a implementação desta proposta (bilíngue) nesta escola, quais as contribuições dos suportes (humanos: profissionais ou materiais) se pode apontar para um bom resultado no desenvolvimento dos alunos surdos?**

Quando pensamos em inclusão, a lei diz que toda criança deve estar na escola, o que é bem ressaltado é a questão dos recursos, só estar na escola não garante inclusão, o que garante inclusão são os recursos humanos, materiais, as estratégias que são utilizadas... E para que se efetive tanto a inclusão de um modo geral e especificamente, o bilinguismo na inclusão do surdo é um dos recursos principais, o interprete, ou o professor bilíngue.

**4-Qual a sua avaliação a cerca da inclusão dos alunos surdos nesta escola denominada “Pólo”?**

A escola funciona como escola pólo desde 2010 e durante todos esses anos temos visto a cada ano uma evolução tanto por parte da escola de um modo geral, no conhecimento, na aceitação, no respeito, como também no aprendizado dos alunos surdos que chegam até nós.

**5-Em sua opinião, quais são as evidências de que os profissionais desta escola realmente assumem uma postura inclusiva a cerca do bilinguismo?**

Uma das evidencias é que muitos já colocaram, se abriram para aprender, pelo menos o básico da LIBRAS, e ter uma comunicação com os professores surdos e também com os alunos. O respeito ao trabalho, que eles produzem. Tudo isso evidencia que eles já têm uma visão, um olhar diferente de quando começou.

**6-Como as famílias dos alunos surdos matriculados nesta escola demonstram aceitação a esta proposta?**

Os pais dos alunos surdos aceitam de forma boa, veem que é necessário que o filho preciso disso, mas tem outra questão, dos alunos que são implantados, a principio os pais não aceitam todo processo, por que é colocado para eles que o aluno implantado não deve receber LIBRAS, mas depois que começam a entender todo processo eles aceitam e veem o desenvolvimento dos filhos.

**7-A Libras é adquirida naturalmente pelos surdos. Porém muitos só têm contato com esta língua ao ingresso no ambiente escolar. Como a escola tem contribuído para articulação e facilitação desta comunicação aluno/família? Há estratégias? Quais?**

A princípio na própria escola os pais vinham e tinham aulas de LIBRAS, depois a Secretaria Municipal de Educação (SEME), iniciou o processo de formação, oferecendo o curso de LIBRAS aberto à comunidade e hoje os pais tem essa possibilidade de frequentar os cursos de LIBRAS oferecido pela SEME. A escola procura sim, estar mediando, orientando, falando da importância deles na aprendizagem para que haja uma comunicação clara e eficiente para com seu filho.

**8-Considerando o processo de inclusão quais evidências apontam relações de respeito e interação entre alunos ouvintes e alunos surdos?**

O respeito é maravilhoso, os alunos (ouvintes) conseguem compreender, brincam, aprendem a interagir de forma clara com os surdos. Como a escola oferece aula de LIBRAS pra todos os alunos, muitos dos alunos já sabem LIBRAS e se comunicam com o surdo.

---

**I- Caracterização do (a) entrevistado (a)**

**1- Nome:** E 2

**2- Sexo:** ( ) masculino ( X )feminino

**3- Profissão:** Professora regente

**4- Formação acadêmica:**

**Curso de graduação:** Pedagogia,

**Curso (s) de Pós-Graduação:** Gestão Integrada e Artes Visuais

**5- Tempo de atuação no magistério:** 19 anos

**II- Entrevista**

**1-Quais as contribuições do bilinguismo no processo de ensino-aprendizagem dos alunos surdos?**

Todas as contribuições possíveis. A pessoa surda precisa se apropriar da Língua de Sinais porque esta é sua Língua natural e também precisa da Língua Portuguesa na modalidade escrita por fazer parte de uma sociedade

majoritariamente ouvinte, onde a Língua Portuguesa está presente nos livros, revistas, propagandas, legendas, etc.

Enfim, é muito importante que a criança surda tenha uma educação bilíngue para que possa se expressar de forma livre e natural e também que aprenda português para ser incluída em determinados segmentos sociais que requeiram essa habilidade.

## **2-Qual a importância da inclusão dos alunos surdos no ensino regular?**

Penso que essa inclusão seja fundamental para que essa criança possa sentir-se parte da sociedade na qual está inserida, para que conheça a cultura dos ouvintes, pessoas com quem convive, para que vivencie experiências diversas e tenham acessibilidade ao currículo escolar, mas para que isso seja possível é necessário o acompanhamento de profissionais capacitados e competentes, bem como de instrutores surdos para que sejam referência para essas crianças.

## **3-Para a implementação desta proposta (bilíngue) nesta escola, quais as contribuições dos suportes (humanos:profissionais ou materiais) se pode apontar para um bom resultado no desenvolvimento dos alunos surdos?**

Alguns profissionais precisam aprender a se colocar no lugar das famílias dos surdos e no lugar da própria criança surda para que compreenda melhor alguns comportamentos, falhas e limitações.

## **4-Qual a sua avaliação a cerca da inclusão dos alunos surdos nesta escola denominada “Pólo”?**

Acho bastante positivo.

## **5-Em sua opinião, quais são as evidências de que os profissionais desta escola realmente assumem uma postura inclusiva a cerca do bilinguismo?**

Acredito que a pedagoga acompanha e se preocupa com a formação dos educandos, mas infelizmente ela não contrata ou demite funcionários. Quando percebe que alguns profissionais estão faltando com o comprometimento ela chama,

conversa, dá sugestões. A maior evidência é o desenvolvimento das nossas crianças e os relatos de seus familiares.

**6-Como as famílias dos alunos surdos matriculados nesta escola demonstram aceitação a esta proposta?**

Primeiramente matriculando-os aqui. São bastante participativos, contribuem com tudo que solicitamos e estão sempre nos elogiando e valorizando o trabalho realizado por todos profissionais que trabalham com seus filhos. Inclusive alguns familiares estão aprendendo Libras para ajudarem ainda mais com a educação das crianças, afinal esse papel é deles.

**7-A Libras é adquirida naturalmente pelos surdos. Porém muitos só têm contato com esta língua ao ingresso no ambiente escolar. Como a escola tem contribuído para articulação e facilitação desta comunicação aluno/família? Há estratégias? Quais?**

Sim. Nós ensinamos alguns sinais essenciais no cotidiano deles. Mas nossa ação mais acentuada está voltada para o incentivo dos pais estudarem em cursos de Libras.

**8-Considerando o processo de inclusão quais evidências apontam relações de respeito e interação entre alunos ouvintes e alunos surdos?**

Eles brincam na hora do recreio, sem discriminar as crianças surdas, os surdos participam de tudo que é feito na escola: teatros, passeios, jogos, brincadeiras, etc.

---

**I- Caracterização do (a) entrevistado (a)**

**1- Nome:** E 3

**2- Sexo:** ( ) masculino ( X )feminino

**3- Profissão:** Professora bilingue

#### **4- Formação acadêmica:**

**Curso de graduação:** Pedagogia,

**Curso (s) de Pós-Graduação:** Gestão Integrada e Artes Visuais

**5- Tempo de atuação no magistério:** 19 anos

## **II- Entrevista**

### **1-Quais as contribuições do bilinguismo no processo de ensino-aprendizagem dos alunos surdos?**

A gente percebe que a língua portuguesa esta em todos os momentos, na sala de aula, no concurso que ele vai prestar no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), isso vai fazer parte da sua vida num todo. Ele tem que conhecer a língua portuguesa, uma vez que é a língua mãe do país e tem que dominar a LIBRAS. Então ele tem que dominar querendo ou não as duas coisas. A gente percebe certa dificuldade por que querendo ou não tudo pra eles é muito novo, mas por parte de alguns a gente percebe um grande interesse e conseguem na medida do possível fazer “isso aí”, dentro das suas limitações... de uma forma satisfatória.

### **2-Qual a importância da inclusão dos alunos surdos no ensino regular?**

Bem, como eu falei se estão inseridos num mundo onde vão prestar concurso, onde vão vivenciar o estudo para o resto da vida, eles têm “tá” acompanhando num todo. Eles têm que compreender todas as etapas que os alunos ouvintes compreendem. Claro que pra eles a gente tem que fazer algumas adaptações: nas provas, nas aulas... Mas é o fato de estarem inclusos numa escola regular eles conseguem fazer essa assimilação, pois eles estão lidando com pessoas ouvintes, eles não tem um mundo surdo só para eles, não vivem numa sociedade só surda. Uma sociedade ouvinte onde o surdo está incluído.

### **3-Para a implementação desta proposta (bilíngue) nesta escola, quais as contribuições dos suportes (humanos: profissionais ou materiais) se pode apontar para um bom resultado no desenvolvimento dos alunos surdos?**

Bem. O aluno surdo ele é acompanhado na sala de aula pelo professor bilingue, esse profissional à medida que o professor regente vai explicando o conteúdo para a turma ele vai fazendo as intervenções. Ele vai interpretando pro aluno surdo aquilo que o professor regente vai falando na aula e eu acredito que essa é uma contribuição, ele está presente na hora das provas, pra poder estar auxiliando esse processo e em todas as suas atividades, a gente tem aula de LIBRAS que acontecem uma vez por semana, onde o professor surdo vem para a sala e ensina sinais não só para os surdos mas para todos alunos. Eu acredito que a turma passa a conhecer a língua de sinais e isso gera apoio para o surdo. Temos a sala de recurso onde aqueles que têm condições de serem atendidos no contra turno vem para ter esse reforço escolar, da aprendizagem da língua de sinais... Com a relação a material eu acredito que poderia ter muito mais, os materiais que temos são confeccionados para as aulas de LIBRAS, agente sabe que a questão do surdo é importante é o visual, então se tivéssemos na sala de aula uma TV, um cabo USB para o computador do professor, na medida que fosse redimensionado as aulas, podia estar fazendo as imagens, facilitava mais, seria mais rápido, uma vez que a escola tem um data show dificulta.

#### **4-Qual a sua avaliação a cerca da inclusão dos alunos surdos nesta escola denominada “Pólo”?**

Visto que até então eles não estavam inclusos, não havia esta proposta e eu estive presente desde o início, eu considero positivo. A gente percebe uma valorização desses alunos em relação aos pais. Os pais começaram a olhar de outra forma o próprio filho... Que ele pode aprender, ele pode seguir na vida sozinho, ir na rua sozinho, coisas simples. Antigamente a gente percebia que alguns surdos não faziam... Cria uma certa independência. A escola vai além do muro... olhando por um lado que eles começam a sonhar com as possibilidades profissionais, coisa que a gente não percebia no surdo. Eles estão partilhando com os outros alunos que não são surdos os seus sonhos. Tenho uma aluna na sala que quer fazer veterinária. Em outros tempos isso não acontecia... eles mudam a visão, abre-se um leque muito grande. Eu considero positivo sim!

#### **5-Em sua opinião, quais são as evidências de que os profissionais desta escola realmente assumem uma postura inclusiva a cerca do bilinguismo?**

Como todo lugar a gente não pode generalizar. Tem colegas que realmente procuram conhecer, que procuram fazer um curso de LIBRAS, mesmo que básico para poder compreender, procurar sinais básicos, o mínimo. Outros preferem dizer que não gostam de LIBRAS. Isso sempre vai acontecer, seja em relação ao surdo, seja em relação à educação especial. A gente não pode generalizar.

### **6-Como as famílias dos alunos surdos matriculados nesta escola demonstram aceitação a esta proposta?**

Participam das reuniões, com relação as atividades alguns ajudam, auxiliam, tem mais facilidade aqueles que procuram compreender a língua de sinais, aqueles que não procuram, as atividades voltam em branco por que a família não domina a LIBRAS, então não tem uma comunicação presente do aluno...É natural do ser humano! O que de fato tem interesse de mudança ele vai "tá" aceitando melhor, ele vai se empenhar melhor... Aquele que não tem interesse permanente, ele não vai aceitar, não vai procurar, não vai haver mudança.

### **7-A Libras é adquirida naturalmente pelos surdos. Porém muitos só têm contato com esta língua ao ingresso no ambiente escolar. Como a escola tem contribuído para articulação e facilitação desta comunicação aluno/família? Há estratégias? Quais?**

A escola em si não tem uma estratégia para que a família tenha essa comunicação, mas a prefeitura através da SEME oferece cursos que são abertos para professores e pessoas da comunidade... Entendo as famílias. Quem tem interesse procura, eu conheço algumas famílias que procuraram e dominam bem. Vai do interesse da cada um de dar importância e priorizar para sua vida e vida do seu filho.

### **8-Considerando o processo de inclusão quais evidências apontam relações de respeito e interação entre alunos ouvintes e alunos surdos?**

No começo os alunos (surdos) tinham a dita "panelinha", ficavam entre eles, quando faziam festinhas era só pra eles. Hoje percebo que esta imagem mudou. Na minha sala posso perceber isto com clareza, eles convivem, conversam, os ouvintes criaram uma certa afinidade, aprenderam LIBRAS para se comunicar com eles. São

amigos entre si. O melhor amigo do meu aluno surdo é ouvinte. Brincam o tempo todo... o ouvinte procura aprender com êxito a língua de sinais. Abre muito o horizonte.

---

### **I- Caracterização do (a) entrevistado (a)**

**1- Nome:** E 4

**2- Sexo:** ( X ) masculino ( ) feminino

**3- Profissão:** Instrutor

### **4- Formação acadêmica:**

**Curso de graduação:** Cursando Pedagogia,

**Curso (s) de Pós-Graduação:** -

**5- Tempo de atuação no magistério:** 11 meses

### **II- Entrevista**

**1- Quais as contribuições do bilinguismo no processo de ensino-aprendizagem dos alunos surdos?**

É bom, o surdo precisa de interprete, do contato e com o bilinguismo vai aprendendo gradativamente, é melhor o bilinguismo, pois ele estimula (o surdo) e o futuro se torna melhor.

**2- Qual a importância da inclusão dos alunos surdos no ensino regular?**

Para o grupo de ouvintes é normal a escrita, para o grupo de surdos, é diferente, mas é especial e fundamental A LIBRAS. Precisamos de uma escola pólo. Para os ouvintes há varias escolas espalhadas, precisa sim uma escola para os surdos.

**3-Para a implementação desta proposta (bilíngue) nesta escola, quais as contribuições dos suportes (humanos:profissionais ou materiais) se pode apontar para um bom resultado no desenvolvimento dos alunos surdos?**

Precisa estudar para ser um profissional melhor. No contato com a LIBRAS o surdo precisa ser ensinado para um futuro melhor.

**4-Qual a sua avaliação a cerca da inclusão dos alunos surdos nesta escola denominada “Pólo”?**

Hoje vejo como é preciso ensinar o surdo. Tem fazer uma avaliação, ver... Eu aconselho para que o surdo vá evoluindo, precisa de tranquilidade. Na LIBRAS o profissional precisa utilizar de estratégias, disposição, senti e sabe que é dele próprio . É preciso adaptações, o surdo gosta (desse trabalho) e esse contato é necessário.

Avanços significativos foram realizados. E quanto aos alunos há uma aceitação e respeito expressivo quanto a Língua de sinais, possibilitando melhor socialização entre os indivíduos.

**5-Em sua opinião, quais são as evidências de que os profissionais desta escola realmente assumem uma postura inclusiva a cerca do bilinguismo?**

Aqui na escola é muito bom o contato, a diretora, coordenadora, todos os profissionais tem um bom contato. O surdo não é discriminado, mas estão sempre juntos, numa relação de troca constante. Aqui sempre será uma escola pólo.

**6-Como as famílias dos alunos surdos matriculados nesta escola demonstram aceitação a esta proposta?**

As famílias começam a ver e a perceber que a LIBRAS é melhor pro surdo. Ficam admirados e aceitam a LIBRAS. A família vai tendo contato e outras que não conseguiam comunicação percebem e conhecem a LIBRAS e veem que é melhor.

**7-A Libras é adquirida naturalmente pelos surdos. Porém muitos só têm contato com esta língua ao ingresso no ambiente escolar. Como a escola tem contribuído para articulação e facilitação desta comunicação aluno/família? Há estratégias? Quais?**

Na escola (pólo) o aluno surdo tem contato com a LIBRAS. Com a família não consegue comunicação é muito difícil. Então como ajudar nessas situações? A escola precisa promover uma junção, é possível! A família precisa fazer cursos e o contato vai ser perfeito.

**8-Considerando o processo de inclusão quais evidências apontam relações de respeito e interação entre alunos ouvintes e alunos surdos?**

O aluno quando chega à sala de aula não consegue ter um contato com os outros alunos, é difícil. Parecem ser discriminados, só parece. Alguns alunos ouvintes gostam dos surdos e se igualam a eles. No contato, na troca, aprendem. As crianças ouvintes aprendem LIBRAS no contato com os surdos. É ruim? Não! Alguns ouvintes discriminam, por que não querem aprender LIBRAS. Só alguns.

---

**I- Caracterização do (a) entrevistado (a)**

**1- Nome:** E 5

**2-Sexo:** ( ) masculino ( X )feminino

**3- Profissão:** Professora bilingue e interprete

**4- Formação acadêmica:**

**Curso de graduação:** Pedagogia e Publicidade e propaganda

**Curso (s) de Pós-Graduação:** Educação Especial e Inclusiva, LIBRAS e certificação Prolibras

**5- Tempo de atuação no magistério:** 5 anos

**II- Entrevista**

**1-Quais as contribuições do bilinguismo no processo de ensino-aprendizagem dos alunos surdos?**

Capacitar aos alunos surdos o acesso e utilização de duas línguas, o português escrito e a Língua de sinais. No Brasil Libras.

Já os alunos com baixa audição, capacitação das línguas citadas acima, O ensino da Libras e o português na modalidade escrita e falada.

## **2-Qual a importância da inclusão dos alunos surdos no ensino regular?**

Educar não é somente um simples ato de transferir informações, principalmente quando se diz respeito a inclusão. No entanto, educar ( incluir) é dar ao aluno através do processo de ensino aprendizagem a possibilidade de melhor e mais adequado convívio, não esquecendo de suas limitações.

Estes por sua vez, requer atenção as suas necessidades educacionais, lembrando que a sua inclusão só acontecerá e terá resultados se ele for respeitado em suas diferenças e potencialidades, iniciando com o acesso a Libras, primeira língua das pessoas surdas.

## **3-Para a implementação desta proposta (bilíngüe) nesta escola, quais as contribuições dos suportes (humanos:profissionais ou materiais) se pode apontar para um bom resultado no desenvolvimento dos alunos surdos?**

Contribuições humanas: professor bilíngüe e ou intérprete de Libras, professor surdo, professor bilíngüe capacitado para a sala de recurso.

Materiais: Aulas de Libras para os alunos ouvintes, proporcionando melhor acesso a comunicação entre surdos e ouvintes. Adaptação de materiais didáticos bem como confecção, metodologia de ensino adequada para os alunos surdos.

## **4-Qual a sua avaliação a cerca da inclusão dos alunos surdos nesta escola denominada “Pólo”?**

Avanços significativos foram realizados. E quanto aos alunos há uma aceitação e respeito expressivo quanto a Língua de sinais, possibilitando melhor socialização entre os indivíduos.

## **5-Em sua opinião, quais são as evidências de que os profissionais desta escola realmente assumem uma postura inclusiva a cerca do bilinguismo?**

Quanto aos professores bilíngues, intérpretes e professores surdos. A preocupação com estudos e aumento do conhecimento quanto a Libras, havendo participação em estudos, através de cursos, palestras e outros. E também a necessidade de elaboração de estratégias pedagógicas para melhor resultado de desenvolvimento do aluno surdo.

**6-Como as famílias dos alunos surdos matriculados nesta escola demonstram aceitação a esta proposta?**

Posso dizer que quase todos. Ainda a resistência quanto aos familiares de crianças implantadas. Aos que aceitam somente elogios e agradecimentos aos profissionais que se preocupam com a educação dos seus filhos.

**7-A Libras é adquirida naturalmente pelos surdos. Porém muitos só têm contato com esta língua ao ingresso no ambiente escolar. Como a escola tem contribuído para articulação e facilitação desta comunicação aluno/família? Há estratégias? Quais?**

Até então a que tenho conhecimento é, reuniões de pais na sala de recurso, e convite para participação dos mesmo em cursos e palestras, como também e apresentações dos alunos ( seus filhos) na escola.

**8-Considerando o processo de inclusão quais evidências apontam relações de respeito e interação entre alunos ouvintes e alunos surdos?**

A aceitação da Língua de sinais - Libras pelos alunos ouvintes e a tentativa de comunicação entre eles, durante as aulas e intervalo, que desenvolve muito bem.

---

**I- Caracterização do (a) entrevistado (a)**

**1- Nome:** E 6

**2-Sexo:** ( ) masculino ( X )feminino

**3- Profissão:** Interprete

#### **4- Formação acadêmica:**

**Curso de graduação:** Pedagogia

**Curso (s) de Pós-Graduação:** Educação Infantil, Educação especial e Inclusiva e em LIBRAS

**5- Tempo de atuação no magistério:** 7 anos

#### **II- Entrevista**

##### **1-Quais as contribuições do bilinguismo no processo de ensino-aprendizagem dos alunos surdos?**

É de extrema importância, pois é através do bilinguismo que os alunos surdos conhecem e desenvolvem habilidades e aprendizagens na Língua portuguesa.

##### **2-Qual a importância da inclusão dos alunos surdos no ensino regular?**

Muito significativo, pois é neste espaço que o educando surdo amplia seu conhecimento compreendendo e refletindo sobre o mundo o qual está inserido.

##### **3-Para a implementação desta proposta (bilíngue) nesta escola, quais as contribuições dos suportes (humanos:profissionais ou materiais) se pode apontar para um bom resultado no desenvolvimento dos alunos surdos?**

Sim profissionais se esforçam em oferecer o melhor, os materiais são utilizados com frequência na sala de recursos com os alunos com necessidades educacionais especiais, e na sala de aula são utilizados com os alunos surdos, por serem visuais os materiais concretos são de grande valia para o desenvolvimento dos mesmos em todas as áreas.

##### **4-Qual a sua avaliação a cerca da inclusão dos alunos surdos nesta escola denominada “Pólo”?**

Avalio como boa, já evoluiu bastante, mais ainda fica a desejar, principalmente relacionado à estrutura do prédio. Mas devo ressaltar que os trabalhos são de ótima qualidade.

**5-Em sua opinião, quais são as evidências de que os profissionais desta escola realmente assumem uma postura inclusiva a cerca do bilinguismo?**

Acredito que por serem responsáveis e compromissados, acabam abraçando a causa com amor e determinação.

**6-Como as famílias dos alunos surdos matriculados nesta escola demonstram aceitação a esta proposta?**

Aceitam muito bem, percebo que se sentem entusiasmadas com o desenvolvimento de seus filhos. Apesar de não ser a melhor dentre outras, em relação à estrutura, mas os profissionais são excelentes.

**7-A Libras é adquirida naturalmente pelos surdos. Porém muitos só têm contato com esta língua ao ingresso no ambiente escolar. Como a escola tem contribuído para articulação e facilitação desta comunicação aluno/família? Há estratégias? Quais?**

Concordo plenamente. Sim. A escola está sempre preparando algo para interagir família / escola. Como: apresentações com os alunos surdos e ouvintes, teatros com os alunos surdos para difundir essa maravilhosa língua. Também como reuniões palestras etc.

**8-Considerando o processo de inclusão quais evidências apontam relações de respeito e interação entre alunos ouvintes e alunos surdos?**

Em relação à necessidade de se comunicar. Os alunos ouvintes sempre permanecem próximos aos alunos surdos na intenção de protegê-los, porém quando percebe que os mesmos são tão capazes quanto eles, a interação e o respeito acontece naturalmente.

---

**I- Caracterização do (a) entrevistado (a)**

**1- Nome:** E 7

**2-Sexo:** ( ) masculino ( X )feminino

**3- Profissão:** Coordenadora da Educação de Surdos no Município

**4- Formação acadêmica:**

**Curso de graduação:** Pedagogia, Normal Superior e Letras LIBRAS

**Curso (s) de Pós-Graduação:** Educação Inclusiva

**5- Tempo de atuação no magistério:** 15 anos

**II- Entrevista**

**1-Quais as contribuições do bilinguismo no processo de ensino-aprendizagem dos alunos surdos?**

O bilinguismo no processo de ensino-aprendizagem dos alunos surdos contribui de forma significativa por garantir um ensino que utilize a Libras como meio de instrução, ou seja, a língua utilizada para esse processo é a Língua de Sinais. É à partir da língua de sinais que o aluno adentra nos conhecimentos da língua portuguesa, demais áreas de conhecimento e no mundo, se percebe enquanto surdo e pessoa de direito.

Essa prática revela um respeito à língua natural da pessoa surda, a Língua de Sinais, e então à sua cultura. Desvenda na pessoa surda suas potencialidades e o visibiliza diante da sociedade. Oportuniza uma cidadania plena.

**2-Qual a importância da inclusão dos alunos surdos no ensino regular?**

Hoje os benefícios da inclusão dos alunos surdo no ensino regular tem contribuído mais às pessoas não surdas do que propriamente às pessoas com surdez, principalmente nos anos iniciais.

Os pontos positivos devem-se à: oportunizar o contato dos surdos com seus pares, quando na escola há outro alunos surdos; oportunizar estratégias de comunicação com os colegas ouvintes; conhecer o universo ouvinte.

Os pontos negativos: ausência de uma pedagogia visual (metodologia feita por e para ouvintes), o que fomenta a distância entre o aluno surdo e o acesso ao conhecimento (mesmo com a presença do interprete); ausência de vivências cultura surda; ausência da Escrita de Sinais (registro de sua Língua); construção de uma

pseudoidentidade, comportamentos e compreensão construídos à partir de vivências e experiências ouvintes; Currículo que valoriza o grupo majoritário (ouvinte).

**3-Para a implementação desta proposta (bilíngue) nesta escola, quais as contribuições dos suportes (humanos:profissionais ou materiais) se pode apontar para um bom resultado no desenvolvimento dos alunos surdos?**

Profissionais: professores surdos, professores regente com domínio em Libras, interpretes da Libras.

Materiais: Literatura surda (cultura e identidade surda); dicionários de Libras (Capovilla); computadores; softwares; campanha luminosa; internet; Livros de estudos surdos ( Gladis Perlin, Karin Strobel, Maura Corcini, Ronice Quadros, Lucyenne Vieira Machado, Audei Gesser, Neiva de Aquino, Wilcox, Laboritti, outros).

**4-Qual a sua avaliação a cerca da inclusão dos alunos surdos nesta escola denominada “Pólo”?**

Em relação à proposta inicial, projeto de Escola Pólo de 2008. Que passou a funcionar em 2009, observa-se avanços significativos. Essa escola oportunizou a relação de surdos com seus pares, surdos com surdos; o contato de surdos com professores surdos; a presença do interprete na sala de aula; a participação efetiva dos alunos surdos nas atividades e trabalhos propostos pela escola; o envolvimento da escola (profissionais) no processo de inclusão do aluno surdo, favorecendo um novo olhar desses profissionais sobre o aluno surdo, a inclusão e do profissional surdo.

No entanto, faz-se necessário evidenciar as fragilidades desse processo, que embora apresente pontos positivos, ainda está aquém das necessidades educativas reais das pessoas com surdez no processo de alfabetização, que tem foco no ouvinte, à partir da fonética e todos os aparatos que a ela se volta (cultura ouvinte), parlendas, rimas, poemas, cantigas, silabação e outras. Evidenciando o sentimento de pertence daquele espaço às pessoas que ouvem.

**5-Em sua opinião, quais são as evidências de que os profissionais desta escola realmente assumem uma postura inclusiva a cerca do bilinguismo?**

Na verdade à cerca do bilinguismo, me arrisco a dizer que nenhuma. Tendo em vista que o Bilinguismo de fato toma a Libras como a língua de instrução.

Acredito que alguns profissionais como os instrutores e/ou professor bilíngue assumem essa postura. Mas não os demais profissionais, pois o professor regente não utiliza a Libras como língua de instrução, a língua de instrução nesse caso é o português que é traduzido pelo interprete para a Libras, a Libras é utilizada nesse ambiente escolar mas como uma segunda língua.

Logo, chegamos à conclusão que o nome inicial dado ao Projeto, “Projeto Escola Pólo Bilíngue: Direito à Igualdade”, no ano de 2008 elaborado por mim... e pelo professor..., é incoerente ao trabalho realizado pelo projeto em questão.

### **6-Como as famílias dos alunos surdos matriculados nesta escola demonstram aceitação a esta proposta?**

Há certa resistência no início, quando matriculam seus filhos, pois a compreensão dos pais sobre a surdez está impregnada de uma visão clínica sobre seu filho, que foi fomentada durante anos pelos profissionais da medicina. Numa tentativa constante de consertar o filho, de fazê-lo ouvinte.

Na maioria dos casos, quando chegam a matricular seus filhos na escola pólo é porque este está defasado em relação aos conteúdos de sua idade/série, estão precisando de “ajuda”, começam a olhar para essa opção (Língua de Sinais), mas com muita desconfiança, que dentro de aproximadamente 4 a 6 meses vai se desmistificando, tempo em que o aluno/filho presença comportamentos e/ou envolvimento nos conteúdos de forma significativa.

### **7-A Libras é adquirida naturalmente pelos surdos. Porém muitos só têm contato com esta língua ao ingresso no ambiente escolar. Como a escola tem contribuído para articulação e facilitação desta comunicação aluno/família? Há estratégias? Quais?**

A língua de sinais é a língua natural do surdo, ou seja, quando a criança ainda convive somente com sua família, sem contato com outros surdos, ele já tem a iniciativa de “apontamentos” e “gestos” para estabelecer uma certa comunicação com aqueles com que tem contato, isso deve-se à necessidade humana de se comunicar. Quando essa criança passa a ter contato com outros surdos ele adquire

a Língua Brasileira de Sinais – Libras, que o oportuniza a utilizar estratégias de comunicação formal e informal, com todos os empregos gramaticais que há em uma língua (mesmo que ele ainda não tenha consciência dessas questões gramaticais).

A SEME – Secretaria Municipal de Educação tem ofertado cursos de Libras nos seus diversos níveis: Libras I, Libras II, Libras Intermediário e Libras Avançado. Quanto a essa oferta, os familiares de surdos (pais, irmãos, primos, tios) tem prioridade de vaga na inscrição.

### **8-Considerando o processo de inclusão quais evidências apontam relações de respeito e interação entre alunos ouvintes e alunos surdos?**

As crianças tem uma grande facilidade de adaptação, sua aceitação sobre as diferenças é quase que imediata, a curiosidade infantil somada à prontidão para novas estratégias (comunicação) contribui para a aproximação desses quase que naturalmente. Quem dera todos os professores fossem como as crianças!