



Universidade Federal de Santa Catarina
Centro de Ciências da Educação
Núcleo de Desenvolvimento Infantil
Curso de Especialização em Educação Infantil
Campus Universitário – Trindade – Caixa Postal 476
e-mail : especializacao.ufsc.ndi@gmail.com - Fone 3721-8921

Karine Ribeiro Martins

A INCLUSÃO DAS CRIANÇAS SURDAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Florianópolis
2012

Karine Ribeiro Martins

A INCLUSÃO DAS CRIANÇAS SURDAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Artigo submetido ao Curso de Especialização em
Educação Infantil para a obtenção do Grau de
Especialista em Educação Infantil
Orientador: Prof^a. Carolina Shimomura Spinelli

Florianópolis
2012

Karine Ribeiro Martins

A INCLUSÃO DAS CRIANÇAS SURDAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Este artigo foi julgado aprovado para a obtenção do Título de “Especialista em Educação Infantil” e aprovado em sua forma final pelo Curso de Especialização em Educação Infantil.

Florianópolis, de de 2012.

Prof. Dra. Marilene Dandolini Raupp
Coordenadora Geral do CEEI

Banca Examinadora:

Prof. a. Carolina Shimomura Spinelli
Orientador

Prof.a. Caroline Machado Costa
Primeiro membro

Prof. a. Raquel Valduga Schöninger
Segundo membro

A inclusão das crianças surdas na educação infantil

Karine Ribeiro Martins¹
Carolina Shimomura Spinelli²

RESUMO

O presente artigo relata o processo de interação de uma criança surda em uma creche da rede pública municipal de Florianópolis durante o período de observação do curso de especialização em educação infantil MEC/UFSC/CED/NDI, e tem como objetivo analisar a linguagem e o conjunto de instrumentos legais e normativos da educação brasileira da última década como instrumentos de inclusão. Para tanto, foi necessário acompanhar o desenvolvimento da mesma em seu ambiente interativo (Creche/família), salientando as intervenções educativas nas fases iniciais de aprendizagem. Foi possível verificar que a educação nos últimos anos vem dando prioridade ao processo inclusivo e, neste sentido é importante a convivência entre a comunidade e a creche, procurando trabalhar as diversas necessidades que ela apresenta levando em consideração o papel dos professores que devem buscar o aperfeiçoamento e refletir, discutir e desmistificar os preconceitos, na medida em que é preciso pensar a inclusão como uma conquista e exercício da cidadania.

Palavra-chave: inclusão; criança surda; educação infantil; cidadania; linguagem.

¹ Estudante do Curso de Especialização em Educação Infantil MEC/UFSC/CED/NDI. Professora Auxiliar de educação infantil na rede pública municipal de Florianópolis.

² Mestre em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina. Orientadora do Curso de Especialização em Educação Infantil MEC/CED/UFSC/NDI.

1 INTRODUÇÃO

Na tentativa de abordar, discutir e colaborar com a inclusão e inserção na educação infantil de crianças que convivem diariamente com a sociedade excludente, tomando e tornando acessível conhecimento do mundo, abrindo horizontes, reafirmando a necessidade da adaptação e cooperação tanto do ambiente físico como pessoal das creches, transformando o convívio diário mais que útil, agradável, agregando ganhos, uma melhor compreensão do significado dignidade humana, tanto quanto realizando atividades que possam contribuir apropriadamente na compreensão e redimensionamento do tema que considero indispensável, comunicação/interação da criança surda com as crianças e adultos ouvintes, utilizo-me deste artigo que relata a inclusão da criança surda em uma creche da rede pública municipal de Florianópolis, apresentando, com certeza, mais dúvidas do que análises conclusivas.

Considerada a primeira etapa da educação básica na lei maior da educação do nosso País a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB Nº 9394/96), criada em 20/12/1996, a educação infantil assim, garante o reconhecimento de que a educação inicia nos primeiros anos de vida. Tal conquista corrobora com todos os movimentos históricos e sociais vividos até então, pois nem sempre foi assim.

No final do século XIX e início do século XX, a criança não tinha sequer seus direitos definidos. Com a consolidação do capitalismo cresce o ingresso das mulheres no mercado de trabalho e uma nova forma de educação das crianças pequenas se institui.

Com o índice de mortalidade infantil e a busca de atendimento ao grande número de crianças pobres, também movimentavam o governo na criação de creches para solução destes problemas, entretanto, tudo ficava mais ao encargo das organizações filantrópicas. Assim, baseados em modelos europeus, são criados os jardins de infância para as crianças abastadas economicamente, objetivando o atendimento educacional, pois tais crianças eram tidas como capazes de se desenvolverem intelectualmente. Para as crianças pobres a prioridade e foco de trabalho, centrava-se no cuidado e higiene.

Tais iniciativas tinham caráter assistencialista, não se evidenciava políticas de conotação educacional de fato.

No mundo contemporâneo, a educação infantil vem se constituindo como um espaço de educação coletiva de acordo com o que diz Miguel Arroyo:

[...] a infância deixou de ser apenas objeto dos cuidados maternos familiares e hoje tem que ser objeto dos deveres públicos do estado, da sociedade como um todo (ARROYO, 1994, p. 89).

Por uma Pedagogia da Infância, a Educação Infantil se põe, sobretudo com fins de complementaridade à educação da família, estabelecendo e assimilando algumas distinções, construindo conceitos e identidade de infância e criança que necessitam de espaços pensados e planejados reafirmando tais identidades.

Em meio a este turbilhão de mudanças, o fazer pedagógico, portanto, teve de ser repensado, entendido como um constante e contínuo retornar, reexaminar os caminhos já percorridos, para que a função social das instituições de educação infantil seja garantida. As instituições por sua vez, definem-se como:

[...] espaços e ambientes seguros, agradáveis e saudáveis, com rotinas flexíveis, onde as crianças possam organizar os seus jogos e brincadeiras, expressar sua sexualidade, ouvir música, cantar, dançar, expressar-se através de desenhos, pintura modelagem, dramatizações e colagem. Lá elas possam também: ouvir e contar histórias, interagir com as crianças maiores, e adultos, correr, saltar, pular, engatinhar e explorar novos ambientes, encontrar conforto e apoio sempre que precisam, receber atenção individual, proteção e cuidado dos adultos; desenvolver sua auto-estima; ser tratada sem discriminação; não serem obrigadas a suportar longos períodos de espera, ter suas famílias bem vindas e respeitadas na instituição; ter momentos de privacidade e quietude; onde possam se encostar; desenvolver atividades calmas, descansar e dormir, receber o atendimento de suas necessidades de alimento, saúde e higiene [...] também expressar seus pensamentos, fantasias, lembranças e tantas outras situações fundamentais para o desenvolvimento das novas gerações. (ETGES, 2000, p.13-14).

Aos professores passa a ser exigido novas atitudes, comprometidas com o faz-de-conta, da brincadeira, do inventar e reinventar, com o compromisso ético com a educação infantil valorizando a infância, respeitando a criança, se fascinando com as vivências e experiências, mediando o acesso ao conhecimento historicamente produzido pela humanidade.

Por alguns anos a educação infantil viveu sem grandes investimentos do governo, ou sob políticas públicas direcionadas, com sua inclusão na LDB, um ganho foi poder participar de uma pequena parcela do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb). Com a possibilidade do recurso, embora

não definido, mas como parte da educação básica, tem o “direito” à educação infantil valoriza como um grande passo tal inclusão.

Outros parâmetros legais alavancam tais ideais reafirmando os esforços de pesquisadores, estudiosos e trabalhadores na educação, que se dedicam na estruturação de uma política educacional para a educação infantil, quando reconhecem a educação infantil como um direito da criança, da família. Citamos dentre muitos o Plano Nacional de Educação/Lei Federal 10.172/2001, o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, a Conferência Nacional de Educação - CONAE/ 2010, o Plano Nacional de Educação - PNE - 2011 – 2020, o Referencial Curricular Nacional EI/RCNEI/1998, as Diretrizes Curriculares Nacionais/ DCNEI/1998 – 2009, as Diretrizes Operacionais para Educação Infantil, os Parâmetros de Qualidade para a Educação Infantil e Parâmetros nacionais de infra-estrutura para instituições de Educação Infantil (2005/2006).

Em favor destes argumentos pode-se mencionar a aprovação das Leis de Diretrizes de Base da Educação – L D B (lei nº 9394/96) onde se estabelece igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. A construção de uma escola inclusiva é, portanto, tarefa social que envolve toda comunidade, pais, amigos e sociedade em geral. Devemos entender a inclusão, não apenas como uma obrigação legal da instituição educacional, mas como um direito, dando cumprimento aos dispositivos maiores tais como Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA que define a criança segundo a lei, colocando-a em proteção integral, garantindo-lhe todos os direitos inerentes ao ser humano, como trata o artigo 5:

Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punindo na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais. (ECA, 2005, p 13).

2 COMO PENSAR A INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ALGUMAS POSSIBILIDADES

A Educação Infantil hoje enfrenta grandes desafios com a inclusão das crianças com necessidades especiais, principalmente as crianças surdas no âmbito de toda uma sociedade excludente. Abordar a importância do profissional intérprete dentro das unidades de Educação Infantil, juntamente com o professor para que aconteça uma comunicação com toda a comunidade escolar, focando também o preparo ou despreparo do professor regente, bem como a(s) maneira(s) como a criança surda faz para comunicar-se, o envolvimento da família e a organização do espaço educativo revela a complexidade das problemáticas envolvidas nesses processos o que gera uma forma também de mostrar e proporcionar aos leitores, reflexões de como acontece a inclusão das crianças surdas suas vivências dentro de uma unidade inclusiva.

Para uma inserção social torna-se necessário formar indivíduos com possibilidade reais de realização pessoal, sentindo como próprio o seu desenvolvimento intelectual, saindo da heteronomia histórica e cultural.

A educação não é tarefa apenas de educadores. Juntamente com os pais, observar, conhecer e compreender o todo do processo de aprendizagem da criança (surdas ou ouvintes) conduz a uma educação que integra o “ser em sociedade”, evitando uma educação unilateral, dirigida somente a um grupo de crianças com qualidades o suficiente para ser adequada a escola (as ditas “perfeitas”).

A inclusão da criança surda passa a ser aqui, uma proposta de se entender e trabalhar as diferenças, respeitando e valorizando a beleza que há em ser diferente nas diferenças e não na imposição de uma cultura dominante, entendendo a surdez então como diferente e não somente uma deficiência.

Entendendo que somos diferentes, o surdo trás consigo toda uma cultura surda. Como toda cultura, a cultura surda possui características próprias. Os surdos têm sua própria língua, seu modo de sentir e se relacionar com o mundo, é uma cultura onde o visual é a forma dominante. Tal cultura muitas vezes é relegada a um segundo plano, quando recebemos o surdo somente como deficiente.

“As diferenças passam a fazer a diferença ao se refletir sobre a educação em cada contexto histórico-cultural nos diferentes espaços. O dito normal não mais configura a realidade, uma vez que a normalidade passa a ser relativizada perante os diferentes grupos sociais e culturais que caracterizam uma sociedade multicultural.” (QUADROS, 2003, p.87)

Como toda cultura, a cultura surda possui características próprias. Os surdos têm sua própria língua, seu modo de sentir e se relacionar com o mundo, é uma cultura onde o visual é a forma dominante.

Versa muito claramente, sobre como o surdo deve ser entendido, não somente como deficiente, mas como diferente, num mundo tal diferente e diversificado no qual vivemos.

O pensar as diferenças então, o surdo passa a trazer consigo uma cultura que lhe é própria, legítima sendo este um sujeito de direitos. Isto nos remete a pensarmos um pouco mais tal cultura. O entendimento da língua dos surdos seria então a Língua de Sinais, no nosso caso a brasileira, e não a portuguesa. Já a linguagem teria muito a problematizar.

“Com base na abordagem genética do desenvolvimento da linguagem, Vygotsky (in SOUZA) observa que o pensamento da criança pequena inicialmente evolui sem a linguagem; ou seja, os primeiros balbúrcios das crianças representam uma forma de comunicação sem pensamento. Mas nos primeiros meses, na fase pré-intelectual, a função social da fala é notada: utilizando sons variados, a criança tenta atrair a atenção do adulto. Aproximadamente aos dois anos, a criança apresenta um pensamento pré-linguístico e uma linguagem pré-intelectual, que se encontram e se unem, iniciando uma nova forma de organização do pensamento e da linguagem; surgindo o pensamento verbal e a fala racional. A criança entende que cada objeto tem um nome e a fala começa a intervir no intelecto, fazendo com que os pensamentos comecem a ser verbalizados. Assim, o desenvolvimento do pensamento é determinado pela linguagem, pelos instrumentos linguísticos do pensamento e pela experiência sócio-cultural da criança.” (MACEDO; VIEIRA, 2011)

Assim, podemos nos questionar: que linguagem considerar nas escolas, considerando a inclusão de surdo?

Na educação infantil mais especificamente, cita Lóris Malaguzzi no prefácio do livro “As cem Linguagens da Criança”: “a criança é feita de cem. A criança tem cem mãos, cem pensamentos, cem modos de pensar, de jogar e de falar [...] A criança tem cem linguagens”. Explorar as múltiplas linguagens colaborará com a comunicação e interação das crianças, uma vez que os grupos infantis nas instituições de educação infantil são compostos não apenas por crianças e adultos com características biológicas, mas sim de sujeitos constituídos de fatores sociais, socioculturais, ímpares e ao mesmo tempo plurais, diversos, carregados de elementos culturais.

A inclusão de crianças surdas na educação infantil vem ganhando espaço, suscitando questionamentos, alavancado ideais educacionais, rompendo com tabus e barreiras, movimentando profissionais e governos buscando legitimar o direito instituído na Carta maior do país em seu capítulo 208, nos parágrafos II e IV consecutivamente que afirmam:

“[...] atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade.”(CONSTITUIÇÃO, 1988)

Assim, ao abordar a inclusão da criança surda numa creche da rede municipal de Florianópolis, a pesquisadora está pautada no entendimento desta como uma criança com necessidades diferentes, mas cidadã de direitos e como toda criança deve ser o foco dos planejamentos, ações e projetos educacionais para uma prática que privilegie e valorize a diversidade, as diferenças.

2.1 Formação do Professor

Embora o capítulo I do artigo 61 da LDB “a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço” prevê a capacitação dos professores, tendo estes a tarefa de utilizarem metodologias que possam objetivar transformações no pensar, diversificando olhares, trazendo a discussão formas práticas de inclusão que até então se encontravam relegadas a um plano secundário em algumas instituições de ensino. Ainda é possível encontrar profissionais do ensino atônitos diante de uma criança surda, completamente “travados” nos momentos de interação com esta criança.

Na observação feita com uma criança surda de 5 anos, buscando em registros feitos no decorrer de algumas semanas observando esta criança. Percebeu-se que o professor diante da dificuldade de comunicação muitas vezes, não planeja de maneira a incluir a criança surda, usando como justificativa a dificuldade na comunicação, aguardando a presença do professor instrutor de Libras, delegando a este a função de comunicação e repasse das atividades e dos conhecimentos pensadas, para o grupo “ouvinte”.

A organização do professor regente prevê em maior potencial, atividades visuais, um ambiente que proporcione a criança um envolvimento dos ouvintes ao mundo surdo, em seu ponto de vista Ronice Müller de Quadros nos diz:

As formas de organizar o pensamento e a linguagem transcendem as formas ouvintes. Elas são de outra ordem, uma ordem com base visual e por isso tem características que podem ser ininteligíveis aos ouvintes. Ela se manifesta mediante a coletividade que se constitui a partir dos próprios surdos, mas a exclusão da criança é evidenciada quando ela própria, em muitos momentos, explora e insere-se buscando o mundo dos ouvintes. (QUADROS, 2003, p.86)

Obviamente, por muitas vezes, contemplei o esforço do professor na busca de uma aproximação à criança surda, tentando comunicar-se, levando-a a execução de tarefas, atividades, tendo como eixo condutor a brincadeira, despertando a imaginação, a fantasia, apontando, proporcionando o contato, as experimentações com vários materiais e elementos para ampliar seu repertório.

O professor tem um papel chave de articulador, mediador para por em prática o disposto no parágrafo II do artigo 5º da Resolução nº 02/2001:

II – crianças com dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, demandando a utilização de linguagens e códigos aplicáveis; (RESOLUÇÃO, 2001)

Tendo como referência tal artigo, cabe também ao professor pleitear e criar condições para sua capacitação, uma vez que já há como vimos anteriormente, todo um trabalho desenvolvido a rede Municipal de Florianópolis para a inclusão de crianças surdas.

2.2 O espaço como outro mediador

O espaço das instituições de educação infantil acolhe a infância das crianças que nelas estão, temos então de pensá-lo, organizá-lo com o que é próprio das mesmas, para que tenham a identidade da infância.

Quando pensamos em espaços de educação infantil, devemos pensar em espaços que acolham as crianças e que tenham identidade da infância e que promovam o desenvolvimento e aprendizagem.

Partindo do pressuposto de que todas as são crianças constituídas de maneira social e historicamente diferentes e de acordo com a citação acima, tais espaços devem contemplar e refletir a concepção de infância e criança de maneira a garantir que todas tenham seus direitos efetivados, como afirma o artigo 7º parágrafo I, da Convenção sobre os Direitos das pessoas com

Deficiência “Os Estados Partes se comprometem a adotar medidas...” para assegurar às crianças com deficiência o pleno exercício de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais, em igualdade de oportunidades com as demais crianças.

Com características peculiares, os espaços de educação infantil são, na sua maioria, pensados e organizados para crianças dita “normais”, mesmo com projetos arquitetônicos tão modernos e possíveis. As adaptações são feitas para atender as crianças com necessidades especiais, ou seja, tudo é adaptado, ações que revelam a preocupação com a inclusão, mas podemos questionar: é o ideal?

Se pensarmos na adaptação dos espaços, obviamente é porque não temos espaços construídos adequados as necessidades especiais.

Na rede Municipal de Florianópolis, há construções sendo realizadas prevendo a matrícula de crianças com necessidades especiais.

Na creche onde foi feita a observação, percebeu-se que há ausência dos sinais em libras identificando os espaços, as saídas, obstáculos, banheiros, criando o contato natural com a Libras, tornando-a familiar e cotidianamente necessária.

Em contra partida, tal ausência é vista como possibilidade pela professora da criança surda, que juntamente com o instrutor de libras, sinalizam os locais, trabalhando com a criança tais elementos aumentando seu repertório.

A presença da diferença requer igualdade. Os órgãos de atendimentos específicos aos surdos tornam-se espaços parceiros, aliados a Unidade de Educação Infantil. Com suas especificidades, o atendimento oferecido promove e amplia as possibilidades de trabalho com a criança surda e sua família.

No caso observado, havia resistência muito forte, por parte da família em buscar apoio, ajuda no projeto IATEL - Instituto de Audição e Terapia da Linguagem, relato da mãe feito através de uma entrevista. Tal realidade identificada quando em depoimento, a própria mãe relata não aceitar que seu filho é surdo, mas que seria algo passageiro, que ele tornaria a ouvir.

A confiança na postura da professora durante o processo de entrevista com a família, transformou a atitude da mãe, que confiante, passou a buscar apoio no IATEL, para que ambos tivessem o acesso a aprendizagem da LIBRAS.

Outro recurso disponibilizado às unidades de educação infantil são as salas multimeios, tais salas são organizadas por pólo. Centrando-se na sua maioria, em Escolas básicas que oferecem um atendimento educacional especializado. Nelas com apoio e instrumentalização

oferecidas pelos profissionais da área, o professor pode dispor de aporte teórico e materiais pedagógicos para a realização de trabalho com a criança surda.

A criança com necessidades especiais pode participar de atendimento nesta sala, com contraturno.

O papel do instrutor de libras, mencionado anteriormente, está diretamente ligado a este espaço, que é pensado pela Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis.

O instrutor de LIBRAS, vale ressaltar, não atende somente uma criança, mas desdobra-se em atender em várias unidades com horários pré estabelecidos. O que na educação infantil, no meu ponto de vista, teria ressalvas uma vez que a criança deveria conviver com esse profissional diariamente, pela dinâmica da infância, ou que o professor de sala tivesse o domínio da LIBRAS.

2.3 O Lugar da Família

Pertencente a uma família, a criança ao ser matriculada numa unidade de educação infantil, passa a ter outro lugar. Um lugar prazeroso, de trocas de afetos, onde desfruta dos mais diversos sentimentos e momentos, seja na interação consigo, com outras crianças ou adultos não pertencentes ao seu seio familiar.

Tal lugar lhe proporciona estranhamentos e também para seus familiares, que na sua maioria distanciam-se, isolam-se pelo silêncio ou pelo nada a reclamar.

Definir, deixar claro o papel de cada lugar torna-se imprescindível para manter-se um diálogo a respeito do que é devido a cada um.

Muitas vezes esta comunicação entre família e creche não acontece, o que atinge diretamente a intervenção específica com as crianças que necessitam de atendimento especial individualizado.

Ao longo da história, vemos nessa relação que a família tem receio matricular crianças com necessidades especiais, como declarou a mãe da criança observada “tive medo de matricular meu filho, porque poderia ser maltratado e ele não saberia me falar”, ou “achei que meu filho ainda falaria que não fosse surdo, esperei para depois fazer a matrícula”, relato da mãe em entrevista.

Em pleno século XXI, tais depoimentos revelam a falta de esclarecimento, questão social, cultural, emocional e psicológica como tal família teve sua constituição.

Embora a creche tenha tentando aproximar-se da família, tal relação é tão historicamente produzida que revela a cristalização de concepções, nas quais as próximas gerações é que são

extremamente prejudicadas.

A partir do momento que se sentiu segura com a professora, a mãe ultrapassou barreiras e aceitou os encaminhamentos delineados pela creche.

Após um ano de labuta, o resultado foi bastante positivo. A criança demonstra estar mais segura, pelo domínio parcial da LIBRAS; a família passou a reconhecer a importância também deste domínio para a comunicação e houve um estreitamento desses lugares, que foram aproximados por terem objetivos comuns, fazer com que a criança tivesse acesso a sua cultura, aceitando e ampliando-a na superação dos seus limites.

Para finalizar cito a diretriz do Eixo-Temático - Educação Especial do Plano Municipal de Educação de Florianópolis devemos:

“reconhecer o direito de todas as crianças à educação, pois a escola é o lugar em que os alunos estão sendo formados para a vida pública, construindo sua identidade, a partir dos confrontos com as diferenças e a convivência com o outro”. (PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE FLORIANÓPOLIS, 2009, p.91)

2.4 A Criança Mais do que Especial

Nas observações e registros feitos, percebeu-se que ao chegar à Creche a criança surda, estava arredia, seu olhar denotava medo, insegurança e ansiedade, sentia-se acuado. Aos poucos passou a reconhecer os espaços, criando dentro dos seus próprios pensamentos, formas de adaptar-se e interagir.

Era irritado, às vezes agressivo, para nos dizer o que queria ou sentia. Pensávamos que era hiperativa. Emitia sons altos, tentando oralizar, e às vezes entristecia-se refugiando em seus próprios pensamentos.

Com as outras crianças parecia entender o que falavam, trocava brinquedos, participava das brincadeiras e entendendo as regras.

Mas, à medida que convivia percebia que havia algo que não fazia parte do seu mundo, foi quando percebeu que uma das professoras parava mais para “ouvi-lo”. Estabelecendo uma relação mais próxima, buscava na nova amiga um apoio, um suporte para mostrar-lhe tudo o que fazia.

Certa vez, no parque sentou-se na areia e usando os dedos desenhou na areia, a imagem que estava num pedaço de revista deixado ali.

Sua capacidade de representação aos 5 anos era fantástica, surpreendia . Foi demonstrada espontaneamente sem qualquer planejamento que objetivasse tal reconhecimento, usando suas linguagens para comunicar-se.

Seu corpo, instrumento importante na comunicação e interação com os demais colegas, sempre tocando e sendo tocado esboçando através deste tato uma linguagem muito peculiar. À que medida criava formas de interação, esta criança surda se fortalecia, podendo expressar aos outros que existia, tinha sentimentos e valores, se reafirmava.

Com a chegada do instrutor de LIBRAS e a frequência ao IATEL, esta criança surda descobriu outro instrumento facilitador e que lhe era próprio, a LIBRAS. Então, começo a usá-la forçando as outras crianças e adultos a aprenderem, mesmo que pequenos sinais, para com eles se comunicar.

A criança surda passou a constituir-se enquanto uma criança mais especial, não melhor do que as demais, mas uma criança que foi conquistando seu lugar e espaço, ensinando e aprendendo, auto se afirmando.

Outro fato marcante foi a descoberta de que poderia ouvir , pouquíssimo, mas foi o suficiente para tentar oralizar e vencer a barreira do silêncio.

Sua autoestima elevou, tornando-se uma criança extremamente carinhosa, confiante, segura de si. Não tinha mais medo de mostrar o que pensava, tampouco de comunicar-se com os demais profissionais da creche.

A família que até então estava insegura, passou a aproximar-se, criando vínculo com a creche e com afincos participava dos encaminhamentos dados pela creche.

Uso como referência bibliográfica nesse relato, a própria criança surda, que nos ensinou a vencer as dificuldades e criar possibilidades, sempre que estivermos dispostos a ousar e ouvir o som do coração.

2.5 Interação das Crianças Ouvinte com a Criança Surda

Ao observar a interação das crianças em sala, no parque ou no refeitório, notei que as crianças ouvintes interagiam, brincavam sem nenhuma restrição com a criança surda e sem nenhum preconceito. Muitas vezes, sem o conhecimento da LIBRAS, as crianças não se entendiam, mas sempre criavam maneiras para se entenderem, formando uma linguagem simples com sinais alternativos.

Num dos momentos em que presenciei, as crianças estavam levantando colchões, para em

seguida fazer o lanche da tarde. Começaram a brincar jogando diversos brinquedos em cima dos colchões, já empilhados perto da parede. A criança surda estava deitada observando a brincadeira dos amigos. Um brinquedo ficou em cima do colchão e ninguém conseguia alcançá-lo. As crianças tentaram de várias formas pegar o brinquedo; utilizando cadeira para subir, cabo de vassoura e nenhum deles conseguiu. Foi aí que uma das crianças, chamou a criança surda, pois ele era o mais alto das crianças da sala. Então, a criança ouvinte mostrou através de gestos e movimentos o que a criança surda tinha que fazer para pegar o brinquedo, rapidamente ele se levantou e fez exatamente o amigo lhe explicara, alcançando o brinquedo.

Foi muito gratificante observar este momento em que as crianças puderam interagir e comunicar-se sem um professor para mediar aquele momento. Isto mostra a capacidade em que as crianças tem em comunicarem-se, criando juntas, gestos, mímicas, sinais, uma linguagem simples com sinais alternativos.

Quando o instrutor de LIBRAS chegou a nossa sala houve um sincero interesse por parte de todos em aprender a língua do amigo surdo, a LIBRAS. Uma evidência constante é a forma como os pequenos chegavam e perguntavam: - Como faço o sinal para ele? Sabiam que havia algo oficial, embora criassem alternativas, havia uma língua que eles precisavam dominar algo que pertencia ao mundo do amigo.

3 CONCLUSÃO

Para concluir este artigo, observei que muito temos que aprender sobre a inclusão das crianças com necessidades especiais, neste caso a criança surda.

Alguns questionamentos permeiam meus pensamentos: Será que nós professores estamos preparados para trabalharmos com esta criança? Até quando vamos ser hegemônicos e trabalhar com agrupamentos de crianças crendo que a nossa prática satisfaz a todas? Até que ponto devemos interferir nas famílias em busca daquilo que acreditamos ser melhor para as crianças surdas?

Enquanto nós professores precisamos entender que inclusão é um processo dinâmico, que se consolida numa prática educativa adequada para inserção social dessas nossas crianças, as reflexões sobre nosso papel, o aperfeiçoamento, planejamento e avaliação das nossas práticas devem ser constantes.

Há necessidade de contato com os pais, tempo de maturação das idéias, oportunidade de intervenção pedagógica e acima de tudo dedicação ao trabalho.

O empenho da professora merece louvor. Mesmo sentindo-se incapaz, a professora aproximava-se da criança, buscou aprender LIBRAS, criou oportunidades, procurando envolver todas as 25 crianças do grupo. Quando o grupo cantou o Rancho de amor à ilha em Libras, ali afirmaram que faziam parte de um Brasil rico, diverso, onde cada um tem um lugar, mesmo que tenhamos que lutar por ele, a dignidade pertence ao ser humano.

Na observação feita, os pais apresentavam resistências à inclusão devido a não aceitação da surdez do filho, dificuldade de adquirir uma língua viso-espacial e falta de informação sobre a cultura surda, mas ao contemplar as possibilidades criadas pela creche sentiram-se mais seguros, apoiados, já não estavam tão solitários. Era como se um peso tivesse sido tirado dos seus ombros. Mesmo que na incerteza da aceitação pela família, a iniciativa da creche leva-nos a outra reflexão: até quando ficaremos calados frente à exclusão do surdo?

Entraves como a falta de tempo para aperfeiçoamento e preparação de materiais específicos, foram citados com frequência pelos professores. Ainda nos deparamos com o entendimento de que é essencial o instrutor de LIBRAS. Seu valor é inegável e essencial, entretanto não podemos enquanto professores, deixar que esta função de difusão da LIBRAS seja exclusiva deste profissional. Faz-se necessário nos aprofundarmos sobre o que é a cultura surda.

Em se tratando da surdez como diferença, gostaríamos de ressaltar que tal cultura devesse estar definida nos PPPs das Unidades, pois permitiria a todos o acesso quando do seu

conhecimento e estudo, o que definiria uma linha de atendimento à criança surda pautada no respeito e valorização da diversidade.

Aprendemos sempre, e ao ouvirmos as crianças aprendemos muito mais, para elas as diferenças são normais e enriquecedoras no processo de formação constituição dos seres humanos. Para nós adultos com mentes cauterizadas, passamos a enxergar problemas ao invés de potencializarmos soluções ou superações.

Ao final do trabalho pode-se concluir que é possível oportunizar um convívio social mais digno às crianças surdas onde elas possam, no decorrer de suas caminhadas, lutarem por seus objetivos de vida de forma autônoma.

A inclusão da criança surda é um caminho ainda a ser desvelado, mas ao oportunizarmos a matrícula, ao buscarmos condições de acessibilidade e permanência dessa criança na educação infantil, estamos garantindo seu direito à infância, a ser criança porque como diz a letra da música do Grupo musicam Palavra Cantada “criança não trabalha, criança dá trabalho”.

4 REFERÊNCIAS

AGOSTINHO, Kátia Adair. Creche e Pré-Escola é “Lugar” de Criança? In: Criança Pedo Respeito: Temas em Educação Infantil. Florianópolis: Ed. Mediação, 2005.

ARROYO, Miguel G. O significado da infância. In: *Anais do I Simpósio Nacional de Educação Infantil*. Brasil/MEC/SEF/COEDI. Brasília: MEC, 1994, p.88-92.

BRASIL Câmara de Educação Básica. Conselho Nacional de Educação. Resolução n. 2/2001. Brasília, DF, 2001.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília. DF, Senado, 1998.

BRASIL, ECA. Brasília: MEC, ACS, 2005

Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: Decreto Legislativo nº 186, de 09 de julho de 2008: Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. 3º Ed., ver. E atual._ Brasília: Secretaria de Direitos Humanos. Secretaria Nacional de promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2010.

EDWARDS, Carolyn. GANDINI, Lella. FORMAN, George. As Cem Linguagens da Criança: A abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Ed. Artmed. Porto Alegre, 1999.

ETGES, Elisiane. Perspectivas pedagógicas da educação infantil no município de Florianópolis. Monografia (Especialização em Educação Infantil) 48p. Florianópolis: Universidade estadual de Santa Catarina, 2001.

MACEDO, Maria Eloíza de. VIEIRA, Mauren Medeiros. Libras: língua, linguagem e comunicação. Florianópolis: SME, 2011.

ANTUNES, Arnaldo. TATIT, Paulo. “Crianças não trabalha”._ Canções Curiosas_ Palavra Cantada, 1998.

PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE FLORIANÓPOLIS. PMF, 2010.

QUADROS, R. M. de. Situando as diferenças implicadas na educação de surdos: inclusão/exclusão. Ponto de vista, Florianópolis, n.05, p.81-111, 2003.