

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS E EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Mariana de Lima Isaac Leandro Campos

CULTURA SURDA: POSSÍVEL SOBREVIVÊNCIA NO CAMPO DA INCLUSÃO NA
ESCOLA REGULAR?

FLORIANÓPOLIS
2008

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS E EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**CULTURA SURDA: POSSÍVEL SOBREVIVÊNCIA NO CAMPO DA INCLUSÃO NA
ESCOLA REGULAR?**

MARIANA DE LIMA ISAAC LEANDRO CAMPOS

Dissertação apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em
Educação da Universidade
Federal de Santa Catarina para
obtenção do título de Mestre em
Educação.

Orientadora: Ronice M. Quadros
Co-Orientadora: Heloíza Barbosa

FLORIANÓPOLIS

2008

TERMO DE APROVAÇÃO

MARIANA DE LIMA ISAAC LEANDRO CAMPOS

**CULTURA SURDA: POSSÍVEL SOBREVIVÊNCIA NO CAMPO DA INCLUSÃO NA
ESCOLA REGULAR?**

Dissertação julgada e aprovada em 01 de setembro de 2008, como parte dos requisitos necessários para obtenção do título de Mestre em Educação, na Linha de Pesquisa Processos Inclusivos, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina.

Banca examinadora:

Prof. Dra. Ronice Muller de Quadros
Orientador – UFSC

Profa. Dra. Heloíza Barbosa
Co-orientadora – CNPQ- UFSC

Profa. Dra. Mariane Rossi Stumpf
Avaliadora – CED – UFSC

Profa. Dra. Adriana da Silva Thoma
Avaliadora – UFRGS

Prof. Dra. Ida Maria Freire
Suplente – CED - UFSC

Dedico esse trabalho em especial à comunidade surda e a todos os alunos surdos do ensino regular.

AGRADECIMENTOS

Acima de tudo gostaria de agradecer a DEUS por tudo.

À Prof^ª.Dr^ª. Gládis Perlin pela orientação deste trabalho e também pelo carinho e companhia durante a ausência de minha família. E também pelo exemplo de vida e luta por nós, surdos.

À Prof^ª.Dr^ª. Heloíza Barbosa pelo convite em aceitar ser minha co-orientadora para continuação da dissertação e pelas valiosas orientações.

Aos meus pais, Dácio e Myriam, por todo o amor, dedicação e compreensão.

Ao meu noivo, Alexandre, por todo amor e paciência durante a realização deste trabalho.

Às minhas irmãs Luciana, Juliana e Mariah pela compreensão de minha ausência.

Ao meu avô Hélio (*in memorian*) e minha avó Dorama pelo exemplo de vida e determinação.

À fonoaudióloga e amiga, Regina Lúcia, minha primeira grande professora, por acreditar na minha luta e construção pela identidade surda.

Às Professoras Dr^ª. Gládis Perlin e Dr^ª. Ronice Quadros pela luta em abrirem o espaço da pós-graduação para surdos na Universidade Federal de Santa Catarina.

Às professoras, Adriana Thoma, Heloíza Barbosa e Marianne Stumpf, pelas orientações claras e valiosas em minha qualificação.

Às Intérpretes de Língua de Sinais da Universidade Federal de Santa Catarina, pela valiosa interpretação e mediação entre os professores e colegas.

Aos colegas do Grupo de Estudos Surdos da Universidade Federal de Santa Catarina, pela troca de discussões teóricas, experiências acadêmicas e profissionais.

Aos professores e alunos das Escolas Estadual e Municipal, pela recepção calorosa e participação deste trabalho.

À direção das Escolas do Estado de Santa Catarina e Municipal de Florianópolis pela permissão de que o projeto fosse desenvolvido nas escolas.

A CAPES pela oferta de bolsa de estudos no período de 17 meses para realização dessa pesquisa.

À Associação de Surdos de Ribeirão Preto pela compreensão de minha licença da função de 2^a Secretária da sede para busca de experiências e aprimoramento de meus estudos na área dos Estudos Surdos.

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo em geral, investigar as condições de inclusão nas duas escolas: Escola Estadual de Santa Catarina e Escola Municipal de Florianópolis que propõem novas políticas e práticas de educação inclusiva de surdos. Tal estudo envolve metodologia mista (qualitativa e quantitativa descritiva) para coleta de dados com o uso de instrumentos como observação em crianças surdas na escola regular da rede pública (Estadual de Santa Catarina e Municipal de Florianópolis); questionário fechado com as crianças surdas e professoras destas crianças; levantamento de materiais, recursos e práticas que facilitam a inclusão do aluno surdo no espaço escolar inclusivo. Os sujeitos desta pesquisa são 14 alunos surdos da escola estadual e 2 alunas surdas da escola municipal. É importante lembrar que apenas 12 alunos surdos da escola estadual responderam os questionários e apenas uma aluna da escola municipal respondeu o questionário. O estudo aponta como principais resultados em relação às categorias da Escola Estadual: a) Percepção dos alunos à professora: 100% dos alunos surdos afirmam que sua professora usa a LS com eles; 75% dos alunos compreendem na comunicação com a professora; 87,18% têm relacionamento positivo com a professora que usa a LS; 80,77% têm relacionamento positivo com a instrutora surda; b) A socialização do aluno surdo na sala de aula da escola estadual: 91,66% afirmam que seus colegas surdos usam a LS e que são compreendidos; 91,74% têm participação positiva na sala de aula com seus colegas surdos e professora; 100% afirmam existir perfeita e absoluta compreensão da LS usada pelos colegas surdos; c) o sentimento do aluno surdo em relação à escola estadual de educação bilíngüe: 100% dos alunos surdos afirmam gostar da escola e que sentem felizes lá; 100% satisfeitas com presença da LS e colegas surdos na escola; 54,17% afirmam que a escola possui condições para suas necessidades tal como a presença da LS para comunicação e material especializado; 50% sentem tristes e frustrados quando não têm artefatos da cultura surda no espaço escolar; 95,83% sentem felizes e conversam bastante com seus colegas ouvintes na escola; 63,88% têm satisfação positiva com os serviços apoios que a escola oferece. Enquanto na escola municipal aponta como principais resultados em relação às seguintes categorias: a) percepção da aluna surda à escola municipal: aluna afirma que sua professora usa a LS e que compreende na comunicação com a professora; aluna surda afirma ter uma relação com a professora; aluna surda compreende na comunicação com a ILS, mas sente nervosa quando relaciona com a mesma; aluna surda diz ter uma relação normal com a instrutora ouvinte e que sente segura com ela; b) socialização da aluna surda na sala de aula

da Escola Municipal: aluna surda afirma que seus colegas usam LS, mas não são compreendidos; aluna surda diz ter participação negativa na discussão do grupo e que não consegue acompanhar o grupo; aluna surda depende da ILS para entender as perguntas dos alunos à professora; aluna surda diz compreender o que seus colegas ouvintes falam/sinalizam; c) Sentimento da aluna surda em relação à escola municipal: aluna diz que gosta da escola e que sente feliz lá; ela diz que todos da escola usa mais ou menos a LS; aluna surda diz que acompanha bem o material que a escola oferece, mas sente perda quando não tem o uso da LS; aluna surda diz que satisfeita em estudar na sala de ouvintes e que satisfeita com os serviços de apoio que a escola oferece. Conclui-se que a escola estadual apresenta mais condições em relação à cultura surda fazendo com que os alunos surdos possam se sentir bem, felizes e interagir bem com o grupo, com a professora e todos da escola, enquanto a escola municipal a aluna surda apresenta dificuldades, atrasos na linguagem e que não consegue acompanhar o grupo. Fica comprovado que no espaço de ensino bilíngüe na presença do professor bilíngüe e pares surdos, a interação e aprendizado do aluno surdo apresentam pontos positivos e que ajudam no desenvolvimento cultural, cognitivo e lingüístico.

Palavras-chave: inclusão de surdos no ensino regular; cultura surda; interação.

ABSTRACT

This study aims to, in general, investigate the new policies and practices of inclusive education of the deaf, as well as the conditions for inclusion of deaf students in the two systems that make up the public schools network of Santa Catarina: the State School of Santa Catarina and the Municipal School of Florianopolis. This study involves mixed methodology (qualitative and quantitative descriptive) for data collection with the use of instruments such as observation in deaf children in regular public schools network (the State School of Santa Catarina and the Municipal School of Florianopolis); closed questionnaire with the deaf children and their teachers; survey of materials, resources and practices that facilitate the inclusion of deaf students at school. The subject of this research are 14 deaf students from the State School and 2 deaf students from the Municipal School. It is important to remember that only 12 deaf students of the State School answered the questionnaires and only one deaf student of the Municipal School answered the questionnaire. It pointed as the main results for categories of State School: a) Perception of students to teacher: 100% of deaf students say that their teacher uses the Sign Language with them; 75% of students understand in communication with the teacher; 87.18% have positive relationship with the teacher who uses the Sign Language; 80.77% have positive relationship with the deaf instructor; b) Socialization of deaf students in the classroom of the State School: 91.66% say that their deaf colleagues use the Sign Language and are included; 91.74% have positive participation in the classroom with their deaf colleagues and the teacher, 100% say there is perfect and absolute understanding of the Sign Language used by the deaf colleagues; c) The feeling of deaf students in relation to State School of bilingual education: 100% of deaf students like the school and say they feel happy there; 100% are satisfied with the Sign Language and deaf colleagues at school; 54.17% say that the school has conditions for their needs as the Sign Language for communication and specialized equipment; 50% feel sad and frustrated when they have no artifacts of deaf culture at school; 95.83% feel very happy and chat with their fellow listeners at school; 63.88% are positively satisfied with services support that the school offers. While at the Municipal School it points as main results of the following categories: a) Perception of the deaf student to the Municipal School: the student says that her teacher uses the Sign Language and she understands in communication with the teacher; the deaf student affirms to have a good relationship with the teacher; the deaf student understands in communication with the Sign Language Interpreter, but feels nervous when related to the

same; deaf student said to have a normal relationship with the listener instructor and feels safe with her; b) Socialization of the deaf student in the classroom of the Municipal School: the deaf student says that her colleagues use Sign Language, but they are not included; the deaf student says she has a no involvement in the group discussion and that she can not follow the group; the deaf student depends on the Sing Language Interpreter to understand the questions of students to teacher; the deaf student says that she understands what her listener colleagues speak / sign; c) Feeling of the deaf student in relation to the Municipal School: student says she enjoys school and she feels happy there; she says that everybody at school uses the Sign Language more or less; deaf student says that she follows well the material that the school offers, but she feels lost when there is no use of the Sign Language; deaf student says she is satisfied studying in listeners' room and that she is pleased with the support services that the school offers. It follows that the State School has more conditions related to deaf culture so that deaf students can feel good, happy and interact well with the group, with the teacher and everybody at school, while in the Municipal School the deaf student presents difficulties, delays in language and she can not follow the group. It is proven that in the area of bilingual education in the presence of bilingual teacher and deaf peers, the interaction and learning of deaf students have good points and that help in cultural, cognitive and linguistic development.

Keywords: deaf students in regular schools; deaf culture; sing language; interaction.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Sujeitos da Pesquisa.....	45
Tabela 2 - Percepção dos alunos à professora da Escola Estadual.....	55
Tabela 3 - A socialização do aluno surdo na sala de aula da Escola Estadual.....	65
Tabela 4 - O sentimento do aluno surdo em relação à escola estadual de educação bilíngüe.....	72
Tabela 5 – Recursos das Escolas Estadual e Municipal.....	122

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ASRP - Associação de Surdos de Ribeirão Preto

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

EM- Escola Municipal

ES - Escola Estadual

FENEIS – Federação Nacional de Educação e Integração do Surdo

GES - Grupo de Estudos Surdos

ILS – Intérprete de Língua de Sinais

INES - Instituto Nacional de Educação dos Surdos

LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais

LP- Língua Portuguesa

LS – Língua de Sinais

MEC - Ministério da Educação e Cultura

MU – Municipal

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	13
1.1 - INTRODUÇÃO PESSOAL	13
1.2 - REVISÃO BIBLIOGRÁFICA.....	20
1.2.1 - As diferentes visões da inclusão do surdo em diferentes teorias: moderna, crítica e cultural	20
1.2.2 - Os Estudos Culturais e os Estudos Surdos.....	29
1.2.3 – O discurso da inclusão e a educação do aluno surdo: problemas e desafios.....	35
2. PERCURSO DA PESQUISA.....	42
2.1 - JUSTIFICATIVA DO ESTUDO.....	53
2.2 - O PROBLEMA DA PESQUISA.....	54
2.3 - DELIMITAÇÃO DO PROBLEMA.....	55
2.4 - OBJETIVOS.....	55
2.4.1- Geral.....	44
2.4.2- Específicos.....	45
2.5 - LOCAIS E PARTICIPANTES DO ESTUDO.....	56
2.5.1- Descrição dos sujeitos da pesquisa.....	45
2.5.2- Descrição dos locais da pesquisa.....	47
2.6 - METODOLOGIA.....	49
2.6.1- Perguntas guias.....	50
2.6.2- Descrição dos métodos utilizados.....	50
3. RESULTADOS E DISCUSSÃO DA PESQUISA.....	55
3.1- Questionário dos alunos surdos da Escola Estadual.....	55
3.2- Questionário da aluna surda da Escola Municipal.....	82
3.3- Questionário das professoras.....	120
3.4- Levantamento dos recursos existentes que facilitam a inclusão do surdo.....	123
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	132
REFERÊNCIAS	136
ANEXOS.....	143

1. INTRODUÇÃO

1.1 - INTRODUÇÃO PESSOAL

Ao iniciar essa dissertação de mestrado quero contar sobre a minha trajetória estudantil, pois ela me permitirá fazer considerações e reforçar reflexões sobre o processo educacional do sujeito surdo.

Sou surda de nascença e cresci solitária longe da Escola de Surdos, da comunidade surda, de professores surdos, da pedagogia surda e de todos os componentes que favorecem a construção da identidade e diferença cultural e lingüística. Realmente eu não sabia da existência e importância da identidade surda e a descobri por meio das aulas que freqüentei no curso de capacitação em Educação Especial-Surdez, situada em uma escola católica de Canoas-RS que tinha intérpretes de Língua de Sinais e pares surdos. Foi justamente por causa deste curso que fiz minha mala e saí de Ribeirão Preto, São Paulo, a caminho de uma terra onde a política surda era resistente, e onde faria uma grande busca de novas descobertas na área de Estudos Surdos. Como disse Perlin (1998) “ter identidade é ter consciência de ser diferente, de ser surdo com cultura e língua próprias”. Sempre estudei em escola regular da rede privada onde meu pai era professor do ensino médio. Minha família tentou me inserir naquela escola para desenvolver a aprendizagem, pois na minha cidade não tinha e não tem Escola de Surdos. Tive um duradouro apoio complementar de minha fonoaudióloga a qual não trabalhava apenas com a oralidade e sim fazia de tudo para que eu pudesse desenvolver minha linguagem, leitura e escrita em sua clínica, e também era a única pessoa que entendia perfeitamente os meus problemas em relação aos colegas ouvintes e ao espaço diferente. Sempre desabafava com ela que não me conformava com a interação artificial e o diálogo simplificado com os ouvintes, e que eu sentia falta de algo que não sabia o que era e que iria descobrir um dia. Mas há pouco tempo descobri a resposta: comunidade surda, professor surdo, uso da língua de sinais como meio de comunicação, surdos sinalizados, presença de intérpretes de língua de sinais, espaço e currículo adaptado ao surdo.

Fiz de tudo para conquistar minha independência, mas ao mesmo tempo a insegurança tomava conta de mim devido à dificuldade de comunicação e identidade totalmente flutuante, isto porque eu ficava a maior parte do tempo sozinha com os ouvintes. Apenas tinha encontro

uma vez por semana com meus colegas surdos oralizados¹ na clínica de fonoaudiologia onde fazíamos trabalho em grupo com teatro, pinturas, artes, produção literária e conversação sobre experiência de vida e dificuldades no dia a dia. Sempre ansiava por este encontro semanal, pois lá era o lugar que me sentia à vontade e que podia ser eu mesma sem me preocupar com os ouvintes, é o momento o qual Gládis Perlin diz ser o encontro surdo-surdo, segundo a autora, este encontro é um:

processo de encontro entre dois sujeitos surdos em que acontece a sutura. O termo sutura pode ser usado em Estudos Culturais para referir ao processo pelo qual o sujeito constrói sua identidade em interação com o outro semelhante (Perlin, 2007).

Este meu grupo também estudou em escolas regulares e enfrentava as mesmas dificuldades que eu tais como descrevo a seguir, um fato que me acontece sempre em uma roda de ouvintes: sempre fico perdida nessa roda por não acompanhar o conteúdo das falas, e também as pessoas esqueciam que eu era surda e falavam sem me olhar como se eu não estivesse ali. Eu me sentia como uma estátua que não pudesse fazer nada. Eu me sentia mal, inferior, subalterna e deficiente. Sempre que surgia uma roda dessas, eu não ficava muito tempo e acabava indo para outro lugar fazer coisas que me interessavam. Sempre estava insegura em relação à minha identidade e às vezes nem sabia o que fazer diante deles. Nas aulas sempre ficava ansiosa, pensando como vai ser a aula toda e se vou ser obrigada a falar ali. Eu fazia as provas escritas, mas não participava das provas orais nas quais ficava por fora, pois eu não tinha segurança para falar com os ouvintes. Isso era uma barreira enorme que me atrapalhava demais. Até nos trabalhos em grupos os colegas me apoiavam em não participar oralmente e acabavam me acobertando das dificuldades, apesar de que às vezes sentia que o pessoal não queria que eu fizesse parte do grupo de tal trabalho. Na hora dos debates e trocas de discussões na sala de aula, eu ficava por fora com o pensamento em outro lugar ou buscava a companhia dos meus livros para poupar o tempo. Quando o professor me perguntava alguma coisa eu respondia sempre: 'Não sei', mas na verdade eu sabia tal resposta. Segundo Botelho (1998:36), o surdo se ausenta na hora que a disciplina se torna menos acessível devido às frequentes discussões orais, ao conteúdo reflexivo e à ausência de uma língua que lhe possibilita acompanhar sem problemas e dificuldades. Por isso é importante a presença de um intérprete de língua de sinais na sala de aula, onde tenha aluno surdo, para dar a

¹ Os surdos oralizados apresentam uma identidade flutuante (Perlin, 1998:48) onde vivem e se manifestam a partir da hegemonia dos ouvintes, desprezam a cultura surda e a língua de sinais, não têm compromisso com a comunidade surda.

oportunidade de participação em vários tipos de atividades; avanço em termos educacionais; acesso às discussões e informações vinculadas na língua falada permitindo a inclusão parcial do surdo na interação social, cultural e política e com direito ao exercício de sua cidadania.

A convivência com os ouvintes não era verdadeira, pois eles tinham uma língua e cultura própria. Quando falavam comigo, não era do mesmo jeito como dialogavam com outros ouvintes, pois sempre resumiam, simplificavam o conteúdo para mim e eu sempre era última a saber das novidades e dos problemas. Isso me revoltava e não achava justo fazerem isso comigo. Queria que tudo fosse natural, mas pelo visto a vida tem jeitos diferentes. Não só eu passei por isso na escola regular, mas também todo o meu grupo da clínica sofreu com isso.

Tarde demais, descobri a comunidade surda, a associação de surdos, a língua de sinais, os direitos do sujeito surdo, tecnologia especializada e política surda e escola de surdos. Em 1997 conheci a Associação de Surdos de Ribeirão Preto, nessa época eu não sabia da existência da Cultura Surda e de seu valor simbólico cultural e lingüístico. Eu não era usuária da língua de sinais e nem freqüente na comunidade surda. Teve um momento que me senti excluída por ser oralizada, pois a Associação, naquela época, se comportava como um gueto onde não podia participar aqueles que não sabiam a língua de sinais ou que não eram parte da comunidade deles. Foi este espaço que me fez refletir muito a respeito da educação de surdos, pois a maioria dos surdos da associação não estudava e alguns estudaram até no máximo a 4ª série. Perguntei para eles qual era o motivo e eles me responderam que era muito difícil acompanhar a professora, entender os colegas, que não tinha intérprete de língua de sinais, que não tinham ânimo pra estudar junto com ouvintes em uma escola regular onde não tinha pedagogia surda. Eu fiquei chocada e não me conformava com a situação, achava injusto eles estarem fora da escola e que continuavam a vida sem estudar, assim dificultando oportunidade de trabalho por não saber ler, escrever e falar. Estes surdos sobrevivem por meio de pensão (aposentadoria do governo por invalidez), apoio da família, trabalhos autônomos como artesãos, mecânico, eletricitista, etc. Na minha cidade, uma das mais importantes do Estado de São Paulo e até do Brasil, até hoje somente 4 surdos concluíram o curso superior, e poucos o ensino médio. Isso se deve à falta de intérprete de língua de sinais; espaço que proporcione condições ao surdo para desenvolver a identidade, subjetividade; cognição, conhecimento, língua; a professores despreparados e à falta de estímulo na educação de surdos. Para me integrar ao povo surdo da Associação procurei viajar a São Paulo, capital, para fazer o curso básico de LIBRAS na Federação Nacional de Educação e Integração do Surdo (FENEIS), aos sábados. As viagens eram cansativas, mas o esforço valeu a pena, a comunidade surda passou

a me aceitar como membro da ASRP a qual tive a oportunidade de ser Diretora Social e Secretária. Ao mesmo tempo, atuei como monitora em uma clínica de fonoaudiologia colaborando no desenvolvimento da língua de sinais, fala, leitura labial e socialização de crianças surdas, e na interação com seus familiares e com adultos. Durante a monitoria, percebi que as crianças surdas só apresentavam progresso no aprendizado e linguagem com nosso valioso apoio pedagógico, pois eu e a fonoaudióloga acreditávamos no bilingüismo, como método para educar surdos. Eles enfrentavam grandes dificuldades na escola por não terem professores especializados e nem professores surdos no ensino regular. As crianças surdas ficavam felizes de me ver na clínica onde acontece o momento que Gládis Perlin diz ser o encontro surdo-surdo, sempre na curiosidade de saber quem eu era, o que fazia e como estudava. Por isso a fonoaudióloga acreditava que a presença de um adulto surdo, no espaço de trabalho, era fundamental para o desenvolvimento e ao encontro da identidade. A escola sempre seguia as orientações minha e da fonoaudióloga, apesar de que algumas destas crianças surdas enfrentavam dificuldades na língua portuguesa. Então pensei: se estas crianças surdas que estudam em escolas privadas, que têm boas condições financeiras para contratarem uma boa pedagoga e fonoaudióloga, para aprimoramento dos estudos e aprendizagem, como fica a situação de crianças surdas de escolas públicas e regulares, de baixa renda que não recebem apoio especializado?

Em 2000 fiz curso de graduação - Bacharel em ciências da computação onde sentia falta de intérprete de língua de sinais para facilitar meus estudos e para me permitir a apresentação de algum trabalho para a classe. Na sala tinha uma amiga surda oralizada, nós sempre estávamos juntas devido à identificação que para mim significa que me identifico com os surdos, pois temos as mesmas experiências de vida e sabemos o que é enfrentar as dificuldades devido à nossa falta de audição, e por isso fazíamos trabalhos juntas ao invés de fazer em grupo, pois ninguém nos chamava. Se não fosse pela adorável companhia surda, com certeza me sentiria mais perdida e revoltada. A escolha do curso foi porque achei que seria fácil para mim trabalhar sozinha com o computador sem precisar me comunicar e me relacionar com os ouvintes, mas me enganei. Durante um estágio de 800 horas que fiz em Campinas, São Paulo, para trabalhar com desenvolvimento de sistemas de telecomunicações, tendo a participação no time de desenvolvimento de software e de desenvolvimentos de gerência de redes ópticas, observei que a reunião com a equipe sempre me deixava aflita devido à comunicação oral, pois cada ouvinte tinha jeito diferente de falar e eu demorava em me adaptar com os lábios deles. O que era bom é que a gente solucionava os problemas através do Messenger, uma sala de bate papo originada pelo Windows que permite a

comunicação entre surdos e ouvintes. É uma das características da tecnologia especializada, que poupava nossos tempos para a realização de projetos, utilizávamos meios visuais tais como escrita das instruções no papel e e-mail; material para leitura; para que eu pudesse compreender as informações e acompanhar a equipe. Foi difícil, mas valeu a pena para ver como era realmente o ramo da informática. Estar incluída no espaço onde só tinha ouvintes, sem a presença de língua de sinais, era uma forte agonia.

Apresentei meu trabalho de conclusão do curso de graduação sobre a aplicação da informática na educação e comunicação do surdo, tendo por objetivo fazer um estudo bibliográfico a respeito do assunto, pesquisar metodologias existentes, softwares já desenvolvidos e pesquisas em andamento que poderiam auxiliar na evolução desses sujeitos. Sofri durante a preparação da monografia, pois meu coordenador não permitia que eu apresentasse a conclusão com a presença de intérprete de língua de sinais, pois para ele eu não necessitava, isto só porque durante o curso eu nunca pedi uma para mim e ele dizia que eu era capaz de apresentar e até falar, mesmo eu dizendo pra ele que em toda minha vida nunca tinha feito apresentação oral diante da turma. Ele resistiu tanto que fizemos um acordo de que eu apresentaria oralmente e que no final cada membro da banca teria seu computador para conversarmos via *Chat*, mas na verdade não foi preciso os computadores e minha apresentação foi um sucesso e a banca adorou, fizeram perguntas oralmente e eu respondia via oral também. Durante a defesa eu fiquei muito nervosa com medo da banca não me entender, mas por sorte eles conseguiram me acompanhar. Com minha amiga surda foi diferente, pois a banca dela era somente de homens, os quais tinham articulações difíceis de se entender através da leitura labial, então ela teve a necessidade no final em usar os computadores. Eu não achei justa a reação do coordenador, pois ele realmente excluiu meus direitos como surda, que naquela época eu não sabia que existiam leis que priorizam a educação de surdos.

Na minha estada em Porto Alegre, para fazer especialização, fiquei impressionada como o Governo Estadual e a Prefeitura Municipal que incentivam e apóiam muito a educação de surdos; os surdos são resistentes demais e preservam a cultura surda até hoje. Muitos surdos de lá levam uma vida diferente dos surdos de minha cidade, pois a maioria faz faculdade e ensino médio, muitos concluíram o curso superior e ensino médio também. Muitos trabalham, apresentam avanço intelectual e cognitivo, vivem bem e têm a identidade e subjetividade completa devido à oportunidade de estudarem em um espaço onde a pedagogia surda é celebrada tendo ali professores surdos, intérpretes de língua de sinais, pares surdos, cultura surda para uma melhor construção cultural e educacional. Eles mantêm uma política e cultura resistente e não deixam outros dominarem seus espaços conquistados pelos próprios

surdos e sua comunidade surda. Nas aulas do curso de extensão tinham várias disciplinas interessantes e direcionadas à educação de surdos. Era uma sala de surdos e ouvintes, o que chamo de inclusão mista, onde tinha a presença de intérpretes de língua de sinais e alguns professores surdos. Ali eu descobri que fazia muita diferença da experiência que tive na escola regular, onde não tinha presença da cultura surda. Nesta inclusão mista eu podia expressar meus pensamentos, meus sentimentos, criticar e etc., e ser eu mesma, surda! Participei de muitas discussões com a turma que tinha pontos a favor e contras.

O desafio para esta pesquisa foi a discussão que aconteceu entre nós, surdos, e ouvintes, a qual me fez refletir sobre a inclusão de surdos no ensino regular, pois a maioria dos meus colegas ouvintes eram a favor da inclusão, enquanto os surdos eram contra, o que criava um clima quente e polêmico na sala de aula. Isto me surpreendeu, pois no estado gaúcho a resistência dos surdos é enorme, mas mesmo assim os ouvintes optam pela educação inclusiva como certa para o sistema educacional. A maioria dos trabalhos acadêmicos sobre inclusão nunca foi realizada por olhares surdos, escritas pelos surdos, sempre eram criadas por ouvintes. Como os surdos e ouvintes da minha turma discutiam muito sobre teorias, práticas e ensino para surdos, percebia-se a importância de uma surda pesquisar com seu próprio olhar sobre a realidade da inclusão da criança surda em contexto aos conhecimentos e experiências pessoais, como auxiliares no processo de compreensão e interpretação do fenômeno a ser estudado. Tendo assim uma flexibilidade no assunto. Acredito que sendo autora surda diminuiria aqueles discursos de que foi ouvinte que fez isso e aquilo, a ideia foi da sociedade ouvicêntrica e também de que surdos não precisam de escola de surdos, de língua de sinais, etc.

Então o meu encontro com o projeto de pesquisa, como surda e ex-aluna da escola regular, me incentivou a investigar, neste trabalho, o processo cultural e educacional dos surdos que estudam na escola regular que segue as propostas inclusivas promovidas pela Secretaria de Educação Especial de 2003. Estas propostas governamentais de educação inclusiva, intencionam garantir o direito de acesso de todos os deficientes à educação, dentro da sala regular, e tem por objetivo oferecer um sistema educacional unificado, isto é, a escola não desenvolve aspectos pedagógicos, culturais e históricos que estejam de acordo com a diferença surda e também não proporciona aos educadores uma nova consciência sobre a importância da produção da identidade e respeito à cultura e língua diferente. Como diz Silva (2000:98) esta abordagem deixa de questionar as relações de poder e os processos de diferenciação que antes de tudo, produzem a identidade e diferença.

No segundo semestre do ano de 2005, mesmo ano do curso de extensão em Porto Alegre, soube que o Programa da Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina abriria um processo de seleção para Mestrado e Doutorado na linha de pesquisa em “Educação e Processos Inclusivos” sob orientação das professoras Gládis Perlin e Ronice Quadros. Ambas são militantes da área de educação de surdos e as provas para a seleção seriam realizadas em Língua de Sinais. Isso me motivou a tentar entrar no Mestrado para pesquisar em uma instituição que possui todas as condições para estudo e pesquisa, tais como, presença de ILS, professores surdos, professor bilíngüe, orientadora surda, disciplinas que contêm aspectos da cultura surda. E também possui o Grupo de Estudos Surdos (GES) que tem por objetivo desenvolver pesquisas e extensão na área de Estudos Surdos. O GES foi iniciado pela Prof^a.Dr^a. Ronice Quadros e atualmente é coordenado pela Prof^a.Dr^a. Gládis Perlin. O programa de pós-graduação possui alunos surdos de mestrado e doutorado; cinco intérpretes de língua de sinais; sala de informática; sala de aula; e sala dos coordenadores/professores.

Sou mestranda, desde 2006 até hoje, em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina e contei com a bolsa da CAPES² para a realização desta pesquisa por apenas 17 meses. Durante as aulas na Universidade Federal de Santa Catarina eu me encontrei com teorias com as quais tive afinidades que me permitiram refletir sobre o sujeito surdo. As teorias cultural, pós-estruturalista, pós-colonial e pós-moderna, todas têm conexão com os Estudos Culturais onde o surdo é considerado como sujeito cultural; sujeito na alteridade infinita; sujeito que supera o colonialismo da sociedade ouvicêntrica; e sujeito na constante diferença. Pensei na questão da inclusão de surdos no ensino regular a qual é um passo novo na educação brasileira, pois esta não oferece espaço para o sujeito cultural e pós-moderno, pois a mesma apresenta o surdo como deficiente, anormal. Como disse Botelho (1998, p.33), que a proposta da inclusão, aplicada no campo da educação de surdos, vale-se do conceito de natural para propor a convivência de pares ouvintes e também um conceito de homogeneidade, apesar do discurso a favor da diversidade. Segundo Perlin (1998) a posição da diversidade veio exigir do surdo ser bilíngüe e ter duas culturas, assim o mantendo pelo meio, tendo sua identidade fragmentada. Ainda a autora apresenta abaixo a distinção entre cultura surda e cultura ouvinte:

² Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior que desempenha papel fundamental na expansão e consolidação da pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado) em todos os estados da Federação, conquista das maiores no campo da Educação Brasileira e da Ciência & Tecnologia.

A cultura como diferença se constitui numa atividade criadora. Símbolos e práticas jamais conseguidos, jamais aproximados da cultura ouvinte. Ela é disciplinada por uma forma de ação e atuação visual. Já afirmei que ser surdo é pertencer a um mundo de experiência visual e não auditiva. Sugiro a afirmação positiva de que a cultura surda não se mistura à ouvinte. Isso rompe o velho status social representado para o surdo: o surdo tem de ser um ouvinte, afirmação que é crescente, porém oculta socialmente. Rompe igualmente a afirmação de que o surdo seja um usante da cultura ouvinte. A cultura ouvinte no momento existe como constituída de signos essencialmente auditivos (1998, p.56).

Essas teorias e autores me levaram à reflexão de como a cultura surda está sendo usada no ambiente inclusivo hoje ao lado das Leis que legalizam o direito do surdo na educação e na sociedade.

1.2 - REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

1.2.1 - As diferentes visões da inclusão do surdo em diferentes teorias: moderna, crítica e cultural

Antigamente, os surdos eram considerados surdos-mudos e utilizavam os gestos como meio de comunicação no qual influenciou Edward Huert a fundar uma escola de surdos, o INES, aqui no Brasil, tendo em sua educação uma metodologia que atendesse às necessidades dos mesmos para que pudessem desenvolver a linguagem e o conhecimento. E também uma base para que pudessem aprender a ler e escrever devido à língua majoritária da sociedade ouvinte. Isto apresentava aspectos positivos na educação de surdos, apesar de que, em 1880, no Congresso de Milão foi aprovada a filosofia do oralismo tendo por objetivo a proibição da língua de sinais e defesa da língua oral. A oralização, um método difundido por Alexander Bell, veio encapsular os surdos no modelo do ouvintismo, ou seja, de acordo com as regras da normalidade. Nessa época provocou uma revolta entre os surdos devido à proibição de sua própria língua prejudicando suas identidades, cultura e educação. Foi observado que os surdos não apresentavam progresso no desenvolvimento lingüístico, cognitivo, afetivo e linguagem, através deste método (Quadros, 1997; Skliar, 1998; Sá, 1999 e Lacerda, 2006). Muito posteriormente surgiu a filosofia da comunicação total, tendo por objetivo usar a Língua de Sinais como forma básica de comunicação do surdo, para que favorecesse o desenvolvimento educativo do surdo (Skliar, 1998). Mas a idéia dessa filosofia é que os surdos consigam se

encaixar no modelo do ouvintismo criando assim uma política de assimilação onde os professores utilizam a Língua de Sinais como ferramenta para o aprendizado da língua oficial do país, a língua portuguesa a preparo do desenvolvimento da escrita e leitura desvalorizando a riqueza e valor lingüístico e cultural dos surdos. Para considerar os surdos como diferentes com cultura e línguas próprias, começa a emergir o bilingüismo, proposta educacional, que veio desenvolver competência em duas línguas: a língua de sinais e a língua utilizada pela comunidade predominante de ouvintes. Segundo Quadros (1997):

O bilingüismo é 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. Skliar et al. (1995) defendem que o reconhecimento dos surdos enquanto pessoas surdas e da sua comunidade lingüística assegura o reconhecimento das línguas de sinais dentro de um conceito mais geral de bilingüismo. (p. 27)

Lacerda (1998) exemplifica o modelo bilíngüe na educação de surdos:

O modelo de educação bilíngüe contrapõe-se ao modelo oralista porque considera o canal visogestual de fundamental importância para a aquisição de linguagem da pessoa surda. E contrapõe-se à comunicação total porque defende um espaço efetivo para a língua de sinais no trabalho educacional; por isso advoga que cada uma das línguas apresentadas ao surdo mantenha suas características próprias e que não se "misture" uma com a outra. Nesse modelo, o que se propõe é que sejam ensinadas duas línguas, a língua de sinais e, secundariamente, a língua do grupo ouvinte majoritário. A língua de sinais é considerada a mais adaptada à pessoa surda, por contar com a integridade do canal visogestual. Porque as interações podem fluir, a criança surda é exposta, então, o mais cedo possível, à língua de sinais, aprendendo a sinalizar tão rapidamente quanto as crianças ouvintes aprendem a falar. Ao sinalizar, a criança desenvolve sua capacidade e sua competência lingüística, numa língua que lhe servirá depois para aprender a língua falada, do grupo majoritário, como segunda língua, tornando-se bilíngüe, numa modalidade de bilingüismo sucessivo. Essa situação de bilingüismo não é como aquela de crianças que têm pais que falam duas línguas diferentes, porque nesse caso elas aprendem as duas línguas usando o canal auditivo-vocal num bilingüismo contemporâneo, enquanto no caso das crianças surdas, trata-se da aprendizagem de duas línguas que envolvem canais de comunicação diversos. (1998)

Nessa proposta tem-se a língua de sinais como primeira língua do surdo e a língua portuguesa como segunda língua. Apesar de que na realidade a maioria dos professores não está de acordo com esta proposta, pois não consideram a língua de sinais como primeira língua e sim ao contrário, sempre tendo por objetivo encapsular os surdos nas regras da

normalidade. Em relação à língua portuguesa na educação de surdos, Quadros (2005) afirma que:

a língua portuguesa sempre representou uma grande tensão entre surdos e ouvintes, e que os professores ouvintes se preocupam em pensar, pesquisar e elaborar metodologias para garantir o acesso à língua portuguesa por surdos, mas por outro lado, para os surdos, as representações do português tomam diferentes formas que não se relacionam com essa importância forçada pelos ouvintes. (p.9)

A imposição das regras de normalização representou uma grande tensão entre surdos devido à violência contra a cultura surda que é marcada até hoje na história da educação de surdos, tais como a eliminação da diferença; ridicularização da língua de sinais; imposição da língua oral; inclusão do surdo entre deficientes; inclusão do surdo entre ouvintes.

Hoje a realidade do surdo está em conflitos, devido à política de inclusão no ensino regular onde não possui pedagogia da diferença, ou seja, a prática pedagógica cultural impedindo do surdo construir sua subjetividade como diferente do ouvinte. Os discursos, hoje, têm poder devido à sociedade majoritária que inventa o surdo. De acordo com Mélich (1998) o surdo perde seu poder de alteridade quando ele não pode ser ele mesmo devido à influência das regras de normalização. O surdo encapsulado na regra da normalidade não consegue ter uma vida pessoal própria. Então viver entre culturas diferentes oportuniza um conflito que se reflete no que se refere à questão de ser.

Têm-se as escolas de surdos onde a diferença surda é celebrada contendo nesse espaço aspectos culturais que favorecem o desenvolvimento intelectual, subjetivo, cognitivo, afetivo do sujeito surdo; mas não são todos os lugares do Brasil que têm este modelo como sistema educacional dos surdos, pois têm várias pesquisas que apóiam o sistema educacional inclusivo como o caminho certo para educação de todos. A seguir serão apresentadas diferentes teorias da inclusão que têm diferentes posições.

A) Teoria moderna: sujeito surdo como deficiente e anormal

A modernidade tem por objetivo unificar o conceito de cultura, construir uma sociedade globalizada e européia por homens brancos, inteligentes, colonizadores. Silva (2000), define o termo “globalização”, da seguinte forma:

refere-se à uniformização e à homogeneização cultural, sobretudo àquelas efetuadas por meio da mídia (...) a globalização tenderia a apagar a diversidade cultural em favor da difusão de uma cultura global que reflete,

sobretudo, os gostos, os valores e as características culturais da cultura de massa dos países centrais do capitalismo. (p. 64)

Esta teoria está relacionada às metanarrativas, ao conhecimento disciplinar, à cultura ouvinte, ao cientificismo e a outros legados inspirados pela diversificada herança do modernismo onde o surdo é considerado como conceito da cura, da invalidez, da incapacidade e da deficiência, não podendo apresentar o jeito de ser do povo surdo. A cultura tradicional e hegemônica dos ouvintes tem sido uma cultura de exclusão, uma cultura que tem ignorado as múltiplas narrativas surdas, histórias surdas e “vozes” de grupos surdos culturalmente e politicamente subordinados. Como diz Carlos Skliar (1998) sobre as idéias dominantes, nos últimos 100 anos, que são:

um claro testemunho do sentido comum segundo o qual os surdos correspondem, se encaixam e se adaptam com naturalidade a um modelo de medicalização da surdez, numa versão que amplifica e exagera os mecanismos da pedagogia corretiva, instaurada nos princípios do século XX e vigente até nossos dias. Foram mais cem anos de práticas engeguecidas pela tentativa de correção, normalização e pela violência institucional; instituições especiais que foram reguladas tanto pela caridade e pela beneficência, quanto pela cultura social vigente que requeria uma capacidade para controlar, separar e negar a existência da comunidade surda, da língua de sinais, das identidades surdas e das experiências visuais, que determinam o conjunto de diferenças dos surdos em relação a qualquer outro grupo de sujeitos. (p.1)

A teoria moderna na educação, em companhia do Iluminismo, prejudicou os surdos com a obrigação de se narrarem como ‘não surdos’, pois neste espaço tem-se a posição do sujeito centrado, racional, autônomo e progressista. E, também, um espaço do ouvintismo onde trata-se de um conjunto de representações dos ouvintes, a partir do qual o surdo está obrigado a olhar-se e a narrar-se como se fosse ouvinte. Para o autor Skliar (1998), é nesse olhar-se, e nesse narrar-se que acontecem as percepções do ser deficiente, do não ser ouvinte; percepções que legitimam as práticas terapêuticas habituais. Ainda Skliar nos lembra que, como toda a ideologia dominante, o ouvintismo:

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

O espaço escolar de surdos era na escola especial, sob visão clínica, onde formavam guetos sem produção cultural e lingüística, eram considerados estranhos que não podiam ser inseridos na sociedade. Então este encontro era um momento para uma regulação como disse Michel Foucault que os surdos eram disciplinados e corrigidos para poderem entrar nas normas da sociedade, ser considerados como normalizados e não surdos.

Tem-se nesta teoria o tipo de inclusão tradicional, onde o surdo é inserido na sala regular dominada pelos ouvintes, estuda sem a presença da cultura surda; sem uso da sua língua de sinais; sem pares surdos. Têm-se dois espaços a sala comum junto com colegas ouvintes e outra a sala especial para múltiplas deficiências.

B) Teoria crítica: sujeito surdo como subalterno e inferior

A teoria crítica tem por objetivo impor aos surdos a experiência ouvinte os colocando de volta ao colonialismo e os impedindo de mostrar a diferença de ser. Não há lugar para o diferente nesse espaço e tempo de política colonial devido à construção da perfeição. Para a teoria crítica ser surdo é bom, mas a cultura do ouvinte é melhor e perfeita.

Segundo Skliar (1997),

Os surdos, como outros tantos grupos humanos, são definidos só a partir de seus supostos traços negativos, percebidos exclusivamente como exemplos de um desvio de normalidade. Se existem especificidades, estas não podem ser determinadas pelo tipo e grau de deficiência se não por um processo singular de construção de identidade. (p.251)

Ainda para o autor, “qualquer escola que não seja a escola de surdos, só atende a dimensão e o caráter escolar do presente e deixa de atender as interações culturais, laborais, sociais, lingüísticas, recreativas, afetivas, etc. passadas e futuras desses sujeitos”. (p.252)

A teoria crítica tem interesse em diversidade onde o sujeito surdo é alguém tolerado e estereotipado. Esta teoria, não celebra a diferença, pois pretende investir na cultura universal, comum e igualitária abandonando a cultura surda, o jeito do ser do povo surdo. De acordo com Perlin (2006b), “o colonialismo ainda não terminou”, devido ao contínuo da imposição da escrita na língua oral e ao contínuo, da sociedade ouvincêntrica, fazer o surdo ser o que ele realmente não é.

Os autores Duschatzky e Skliar (2000) citam Homi Bhabha sobre a distinção entre diversidade e diferença:

...a diversidade é distinta da diferença devido à sua norma transparente, construída e administrada pela sociedade, que “hospeda”, que cria um falso consenso, uma falsa convivência, uma estrutura normativa que contém a diferença cultural: “a universalidade, que paradoxalmente permite a diversidade, mascara as normas etnocêntricas”. (p.169).

Bhabha (2005) apresenta, abaixo, o conceito da diversidade cultural:

É o reconhecimento de conteúdos e costumes culturais pré-dados; mantida em um enquadramento temporal relativista, ela dá origem a noções liberais de multiculturalismo, de intercâmbio cultural ou da cultura da humanidade. A diversidade cultural é também a representação de uma retórica radical da separação de culturas totalizadas que existem intocadas pela intertextualidade e seus locais históricos, protegidas na utopia de uma memória mítica de uma identidade coletiva única. A diversidade cultural pode inclusive emergir como um sistema de articulação e intercâmbio de signos culturais em certos relatos antropológicos do início do estruturalismo. (p.63).

Os autores Duschatzky e Skliar (2000), em seu artigo “Os nomes dos outros”, apresentam as três versões sobre diversidade: “o outro como fonte de todo o mal”, “o outro como sujeito pleno de um grupo cultural” e “o outro como alguém a ser tolerado”, analisando como cada uma reage na linguagem escolar. No campo educacional, a primeira versão considera o outro como sujeito “ausente”, isto é, a ausência das diferenças ao pensar a cultura; sua invenção para que seja assegurado e garantido as identidades fixas, estáveis, homogêneas e centradas na qual a modernidade construiu várias estratégias de regulação e de controle da alteridade; denominou e inventou modos de componentes negativos, tais como, marginal, louco, deficiente, drogado, homossexual, etc. Nesse caso a alteridade do surdo está prejudicada, pois ele é apresentado como deficiente e não diferente, ou seja, o outro funciona como o depositário de todos os males, como o portador das “falhas” sociais. Na segunda versão supõe que todos os surdos vivem a surdez do mesmo modo, que “experimentem uma única forma cultural, que cada sujeito alcança identidades plenas a partir de únicas marcas de identificação, como se as culturas tivessem sido estruturadas independente da relação de poder e hierarquia”. Essa versão ensina a diversidade cultural e não a educação da alteridade. Na terceira versão, a reivindicação da tolerância reaparece no discurso pós-moderno e não deixa de mostrar-se paradoxal. Por um lado, a tolerância admite a existência de diferenças e no outro lado admite a residência de um paradoxo, já que ao aceitar o diferente como princípio, também se deveria aceitar os grupos cujas marcas são os comportamentos anti-sociais ou opressivos.

A inclusão está em conexão com a teoria crítica, ou seja, está de acordo com o termo da diversidade admitindo o ser surdo em meios termos como diz Perlin (1998):

A posição bi-cultural é algo que mantém o surdo pelo meio. É como se dissesse: você é um, mas tem que ser dois ao mesmo tempo. Esta é uma exigência da diversidade imposta pela sociedade anfitriã ao surdo, uma definição sujeita ainda a manter cambaleante a comunidade surda. (...) A diversidade, como vimos, se constitui na visão parcial do sujeito surdo como surdo e com uma identidade não construída na diferença. (p.67)

A teoria crítica tem por objetivo incentivar a diversidade e não a educação da alteridade, tendo em seu campo uma pedagogia que favorece a inclusão como meio de integrar todos em um sistema único. Ela veio exigir dos surdos a participação na experiência ouvinte os colocando de volta ao colonialismo e os limitando de mostrar a diferença e serem eles mesmos. A situação da língua de sinais nesse caso é, segundo Skliar (1998),

um meio eficaz para resolver a questão da oralidade dos surdos, mas não, por exemplo, um caminho para a construção de uma política das identidades surdas. (...) determinadas representações sobre a educação bilíngüe – e não somente no que se refere ao caso dos surdos- podem se constituir numa ferramenta conservadora e politicamente eficaz para produzir uma ideologia e uma prática orientada para o monolinguismo: utilizar a primeira língua do aluno para “acabar” rapidamente com ela, com o objetivo de “alcançar” a língua oficial. (p.10)

Tem-se nesta teoria o tipo de inclusão mista onde o surdo está inserido em sala regular junto com colegas surdos e ouvintes, mas tem-se o ILS como mediador da comunicação entre surdos e ouvintes, interpretador dos conteúdos das aulas; disciplina de Língua de Sinais apenas para salas de aula onde há alunos surdos. Nesse espaço todos têm consciência sobre culturas diferentes e aceitam a diferença do outro, assim como o aluno ouvinte sabe que o surdo tem sua cultura visual e vice-versa, mas a prática pedagógica cultural é tolerada. Por exemplo, a escola municipal de Florianópolis que oferece sala regular com ILS para alunos surdos e a sala multimeios como espaço para o aprendizado da primeira língua, LIBRAS, e da segunda língua, português escrito. Tem-se a instrutora ouvinte bilíngüe que ministra as aulas de LIBRAS para salas onde há educando surdo.

C) Teoria cultural: sujeito surdo e cultural

A cultura surda está em conexão com a teoria cultural onde o surdo é visto como diferente e sujeito cultural. A diferença, como diz Perlin (1998), assume um caráter principal na constituição da identidade surda devido ao surdo se perceber diferente do ouvinte.

Nesse espaço, os surdos lutam pelos seus direitos de pertencerem a uma cultura surda representada pela língua de sinais, identidades diferentes, presença de intérpretes, tecnologias especializada, pedagogia da diferença, povo surdo, comunidade surda. Esta luta é para conquistar um espaço na escola onde a diferença surda possa ser respeitada. Segundo Perlin (2006), a pedagogia da diferença trata-se da educação de surdos fazendo assim uma inclusão nas diferenças enquanto a inclusão escolar significa excluir a deficiência e trazer para a normalidade. Para a autora, a escola de surdos não tem a mesma significação de incluir o surdo numa escola de ouvintes, ela observou que sem a pedagogia da diferença não haverá inclusão escolar e sim exclusão. Os intérpretes de língua de sinais vieram para traduzir a cultura, a língua, a história cultural, os movimentos, as políticas da identidade e subjetividade surda apresentando suas próprias particularidades e identidades (Perlin, 2006a). Eles propiciam a interação comunicativa e traduzem uma dada língua de sinais para outra língua ou vice-versa. Os sujeitos surdos necessitam dos ILS para interação entre pessoas que desconhecem a língua de sinais; participação de vários tipos de atividades; aperfeiçoamento educacional; participação de encontros e reuniões; acesso às informações e discussões vinculadas na língua falada; inclusão social. Sem a presença do ILS, o surdo apresenta dificuldades para adquirir as informações; progredir nos estudos e fica privado da comunicação com os ouvintes. Apesar de que na realidade alguns ILS apresentam dificuldade na tradução da língua de sinais para a língua falada devido à falta de domínio dos processos de tradução. Lembre-se que aqui no Estado de Santa Catarina têm dois tipos de ILS: Intérprete-Profissional e Intérprete-Professor. O primeiro é aquele que assume profissionalmente sua função em interpretar para LIBRAS/Português aos surdos em eventos importantes tais como palestras, congressos, missa, reuniões, etc.; enquanto o segundo é aquele que assume a função como intérprete educacional que interpreta em LIBRAS/Língua Portuguesa as atividades didáticas pedagógicas e culturais desenvolvidas nas instituições de ensino; que participa da promoção e coordenação de reuniões, encontros, seminários, cursos, eventos da área educacional; participa da elaboração e avaliação de propostas curriculares; participa na escolha do livro didático; participa de estudos e pesquisas da sua área de atuação; participa da elaboração e gestão da proposta pedagógica da escola; participa da avaliação institucional do sistema educacional do estado.

O ser surdo é aquele que apreende o mundo por meio de contatos visuais, que é capaz de apropriar-se da língua de sinais e da língua escrita e de outras, de modo a propiciar seu pleno desenvolvimento cognitivo, cultural e social. A língua de sinais permite ao ser surdo expressar seus sentimentos e visões sobre o mundo, sobre significados de forma mais

completa e acessível. Sacks (1998, p.150), diz que os surdos possuem “identidade social e cultural, formam um povo com sua própria cultura, como os judeus ou os galeses”.

A cultura surda, uma das características do ser surdo, vem tentando representar na teoria cultural contemporânea, a possibilidade de fazer parte do povo surdo em diferentes trajetórias na história cultural, comunidades, língua de sinais, arte surda, identidade e subjetividade surda, política surda, presença de intérprete de língua de sinais, pedagogia surda, escola de surdos, experiências visuais, enfim a diferença como sujeito e cultural. Segundo Perlin (2004, p.78), a cultura surda e a língua de sinais contribuem como meio de comunicação do surdo, ou seja, a língua de sinais se presta como meio de transmissão de conhecimentos e proporciona a aquisição de conhecimentos universais. A autora destaca que a cultura surda é o lugar para o ser surdo construir sua subjetividade de forma a assegurar sua sobrevivência e a ter seus *status quo* diante das múltiplas identidades.

Perlin (2004, p.78) cita Stuart Hall em relação à identidade de que “todas elas são constituídas dentro das culturas e não fora dela, pois no interior dos discursos culturais, existem possibilidades de subjetivação e é ali que acontece a centralidade da cultura surda causando um impacto na vida interior, ou seja, na subjetividade”. Quadros (2005, p.4) entende a cultura surda “como a identidade cultural de um grupo de surdos que se define enquanto grupos diferente de outros grupos”. A subjetividade permite a exploração dos sentimentos que estão envolvidos no processo de produção da identidade e de investimento pessoal que fazemos em posições específicas de identidade (Woodward, 2000, p.56).

Tem-se nesta teoria dois tipos de inclusão: a inclusão Bilíngüe/Cultural e Inclusão Bilíngüe Intercultural. A inclusão Bilíngüe/Cultural é onde os surdos são inseridos dentro da escola de ouvintes junto com colegas ouvintes, mas tem-se naquele espaço a cultura surda com metodologias/currículos adaptados à experiência visual. As aulas são ministradas por professores surdos; professores bilíngües; também se têm professores ouvintes que precisam do acompanhamento da ILS para interpretação dos conteúdos e mediação entre os alunos surdos. Por exemplo, o curso EAD do Letras/LIBRAS da UFSC que oferece materiais organizados na língua de sinais; vídeos com filmagens onde participam atores surdos/ouvintes bilíngües que interpretam os textos para a LS transmitindo conteúdo e conhecimento para os alunos surdos e ouvintes bilíngües; e as provas são realizadas em Língua de Sinais para facilitar a compreensão das perguntas. E tem a pós-graduação da UFSC que oferece a linha de pesquisa em educação e processos inclusivos para surdos e ouvintes bilíngües, onde a língua de sinais e os artefatos da cultura surda são predominantes. Esta inclusão apresenta uma visão completamente cultural.

Enquanto isso a inclusão bilíngüe intercultural proporciona aos surdos um espaço próprio de estudo dentro da escola de ouvintes, tendo ali professores bilíngües, alguns elementos da cultura surda. Um exemplo desta modalidade de inclusão são as escolas-pólos do Estado de SC que oferecem salas próprias para alunos surdos onde as aulas são ministradas por uma professora ouvinte bilíngüe e instrutora surda de língua de sinais. E todas as salas têm aula de LIBRAS, mesmo que não tenha aluno surdo, para o momento intercultural entre ouvintes e surdos dentro da escola e possibilidade de comunicação entre ambos. Mas as provas não são realizadas na língua de sinais.

A reflexão sobre o espaço de instabilidade e de fronteiras flutuantes exige constante vigilância, pois a língua de sinais e a língua portuguesa enfrentam um processo simbólico de negociação no espaço educacional onde o surdo não nega a língua portuguesa e o ouvinte não nega a língua de sinais (Quadros, 2005). Então instaura-se a negociação para equilibrar as culturas diferentes.

1.2.2 - Os Estudos Culturais e os Estudos Surdos

Encontrei-me com a teoria científica e cultural a partir das aulas proporcionadas por Perlin (2006) onde tivemos discussões em vários campos teóricos tais como: os Estudos Culturais, o Pós-Estruturalismo³ e o Pós-Colonialismo⁴ que têm conexão com os Estudos Surdos. Foi por meio destas aulas que me inspirei nos autores dos Estudos Culturais tais como: Hall (2003), Costa (2005), Fleuri (2001), Skliar (1997), Bhabha (2005), Perlin (2004 e 2006b) que me levaram ao encontro dos Estudos Surdos para a realização desta pesquisa. Também durante a revisão bibliográfica encontrei várias pesquisas acadêmicas que defendem a educação de surdos em espaços bilíngüe-culturais, e, outras, que defendem a inclusão de surdos no ensino regular. Estas pesquisas me permitiram refletir sobre a educação inclusiva, como também, sobre o que já foi estudado, ou não, para o aprimoramento e autenticidade do presente projeto de estudo.

³ Segundo Silva (2000b) a teorização pós-estruturalista “mantém a ênfase estruturalista nos processos lingüísticos e discursivos, mas também desloca a preocupação estruturalista com estruturas e processos fixos e rígidos de significação o qual é incerto, indeterminado e instável”. Alguns autores da teoria pós-estruturalistas são Jacques Derrida, Gilles Deleuze, Emmanuel Lévinas, Jorge Larrosa. Lembra-se que nessa teoria o sujeito surdo é apresentado na alteridade infinita.

⁴ Ainda Silva (2000b) o pós-colonialismo é um “movimento teórico que tem por objetivo analisar o complexo das relações de poder entre as diferentes nações que compõem a herança econômica, política e cultural da conquista colonial européia”. Nessa teoria o sujeito surdo evade-se do colonialismo da sociedade ouvincêntrica.

Esse trabalho focaliza os Estudos Culturais como “um local onde a nova política da diferença - racial, sexual, cultural, transnacional - possa ser combinada e articulada em toda sua intensa pluralidade” (Lata Mani apud Nelson, Treichler e Grossberg, 2002, p.07). Tem-se em mente que os Estudos Culturais em Estudos de Surdos constituem também um enfoque no campo pedagógico em questões como diferença cultural, relações de poder, política surda, história cultural, cultura surda, identidade surda, subjetividade, narrativas surdas, prática pedagógica cultural, currículo, discursos e representações que serão recorridos a autores associados aos Estudos Culturais.

Skliar (1997) define os estudos surdos como:

...um campo de investigação e de proposições educacionais que, através de um conjunto de concepções lingüísticas, multiculturais e antropológicas, definem uma particular aproximação ao conhecimento do mundo dos surdos. Nesta definição ficam excluídas todas as referencias ao universo da audiologia e das deficiências auditivas, pois elas não cumprem nenhum papel na construção das experiências educacionais, nem comunitárias, nem culturais dos surdos. Pelo contrário, pensamos que os poderes e os saberes audiológicos /audiométricos constituem verdadeiros fatores de controle e de opressão sobre eles. (p.274)

Ainda para o autor acima,

Os Estudos Surdos se constituem enquanto um programa de pesquisa em educação, onde as identidades, as línguas, os projetos educacionais, a história, a arte, as comunidades e as culturas surdas, são focalizados e entendidos a partir da diferença, a partir do seu reconhecimento político. Falar da diferença provoca, ao mesmo tempo, uma problematização sobre a oposição entre normalidade e anormalidade e, inclusive, a problematização da própria normalidade, do cotidiano (1998, p.5).

Para Costa (2005, p.107), os Estudos Culturais são “a vocação para o cruzamento de fronteiras, para uma hibridação de temas, problemas e questões, para um certo tipo de pós ou antidisciplinaridade e para uma rejeição de cânones⁵.” Ainda segundo a autora:

Os Estudos Culturais emergem num panorama mais amplo de transformações do mundo contemporâneo, no qual se inscrevem mudanças radicais no que diz respeito à teoria cultural. No centro destas mudanças está a concepção de Cultura, que transmuta-se de um conceito impregnado de distinção, hierarquia e elitismos segregacionistas para um outro eixo de significados em que se abre um amplo leque de sentidos cambiantes e

⁵ Silva (2000b) em seu vocabulário crítico, “na crítica multiculturalista, o cânone é a lista de obras literárias e artísticas que são consideradas dignas de figurar no currículo oficial, coincidindo, em geral, com as obras produzidas por pessoas pertencentes à cultura dominante - do sexo masculino, de descendência européia, heterossexuais - em detrimento das obras produzidas por pessoas pertencentes a grupos culturalmente dominados”.

versáteis. Cultura deixa, gradativamente, de ser domínio exclusivo da erudição, da tradição literária e artística, de padrões estéticos elitizados, e passa a contemplar, também, o gosto das multidões. Em sua flexão plural - culturas - e adjetivado, o conceito incorpora novas e diferentes possibilidades de sentido. É assim que podemos nos referir, por exemplo, à cultura de massa, típico produto da indústria cultural ou da sociedade tecno-contemporânea, bem como às culturas juvenis, à cultura surda, à cultura empresarial, ou às culturas indígenas, expressando a diversificação e a singularização que o conceito comporta. (COSTA, 2005, p.108)

A autora Perlin (2004, p.75) vê os Estudos Culturais como possibilidades de interpretar a cultura não de forma que ela pareça única, mas de maneira que ela esteja com a representação da diferença, não se percebe uma única cultura, mas um plural: culturas. Os Estudos Culturais são uma nova maneira de olhar as diferenças e múltiplas identidades.

Para Maura Lopes (2004), os Estudos Culturais podem ser entendidos como:

...embora estejam em um campo acolhedor de muitas perspectivas de se olhar e inventar as diferenças culturais, não são constituídos por qualquer teorização. Eles devem ser vistos abrangendo posições e estratégias distintas em contextos específicos. Devido a sua vinculação explícita a interesses sociais e políticos que sinalizam muitas lutas e tensões de diversos grupos sociais, as pesquisas que se colocam sob esse olhar buscam compreender diferentes manifestações culturais que frisam o rompimento da dicotomia entre alta e baixa cultura e enfatizam a idéia de resistência presente nas dimensões das classes populares (p.36).

Segundo Jociane Costa (2005), os Estudos Culturais podem também ser caracterizados como:

As diversas manifestações dos Estudos Culturais caracterizam-se como uma guerra contra o cânone; o ponto central desse movimento encontra-se em uma nova forma de conceber e situar a cultura, reconhecendo que não existe um lugar privilegiado que sirva de parâmetro para o conhecimento. (p.91)

Os surdos vêm tentando mostrar às famílias que a surdez não é uma deficiência e sim uma diferença com traço cultural e lingüístico, apesar de que no campo da educação eles ainda são vistos como incapazes e anormais devido aos professores que mantêm uma visão tradicional e moderna, a qual vem prejudicando a educação de surdos. Os Estudos Surdos em Estudos Culturais vieram para mudar esta visão prevalecendo a diferença surda, identidade surda e subjetividade.

Nelson, Treichler e Grossberg (2002, p.14) citam a argumentação de Williams sobre cultura, que diz que essa significa “uma forma completa de vida, material, intelectual e

espiritual”, incluindo o comportamento simbólico da vida cotidiana de uma comunidade. Para os autores Nelson, Treichler e Grossberg (2002) a cultura é:

...entendida tanto como uma forma de vida – compreendendo idéias, atitudes, linguagens, práticas, instituições e estruturas de poder – quanto toda uma gama de práticas culturais: formas, textos, cânones, arquitetura, mercadorias produzidas em massa, e assim por diante. Ou como diz Hall, cultura significa “o terreno real, sólido, das práticas, representações, línguas e costumes de qualquer sociedade histórica específica”. (p.14)

Lopes (2004, p.37) entende a cultura “como um conjunto contestado e em constante tensionamento de práticas de representação intimamente relacionadas aos processos de (re) composição de diferentes grupos sociais” e Perlin (2004, p.7) cita o entendimento de Stuart Hall a respeito do conceito de cultura, que para ele, é um espaço de “unificação de identidades” o qual Perlin entende que é onde o ouvinte não entra na cultura surda. Para a autora, este fechamento não é exclusivo da cultura surda, mas de todas as culturas, para que aconteça a estratégia política, uma contenção da disciplina cultural inerente.

A autora Maria Aranha (2006) apresenta abaixo o conceito antropológico de cultura:

Tudo que o ser humano produz para construir sua existência e atender a suas necessidades e desejos. A Conferência Mundial sobre Políticas Culturais, realizada pela Unesco no México em 1982, consagrou como conceito de cultura o conjunto das características distintivas, espirituais e materiais, intelectuais e afetivas que caracterizam uma sociedade ou um grupo social. Ela engloba, além das artes e das letras, os modos de vida, os direitos fundamentais do ser humano, os sistemas de valores, as tradições e as crenças. (p.58)

Reinaldo Fleuri (2001) define a cultura em diferentes critérios:

Cultura pode ser definida a partir de diferentes tópicos, ou categorias sociológicas, como organização social, religião ou economia. Do ponto de vista histórico, Cultura pode ser entendida como herança social, ou tradição, que é transmitida de uma geração para outra. Do ponto de vista comportamental, Cultura é compreendida como o comportamento humano, o modo de vida, que é compartilhado e aprendido pelos seres humanos. Na perspectiva normativa, a Cultura é considerada como os ideais, os valores ou regras de vida. Funcionalmente, a Cultura pode ser entendida como conjunto de modos que os seres humanos desenvolvem para resolver problemas de adaptação ao meio ambiente ou de vida em sociedade. Do ponto de vista mental, a Cultura pode ser vista como o conjunto de idéias, ou hábitos aprendidos, que inibe os impulsos e distingue as pessoas dos animais. Estruturalmente, a Cultura pode ser concebida como padrões e inter-relações de idéias, símbolos ou comportamentos. Do ponto de vista simbólico, considera-se que a cultura consiste no conjunto de significados, construídos

arbitrariamente, que são compartilhados socialmente. Pode-se, enfim constatar que a Cultura envolve pelo menos três componentes: o que as pessoas pensam, o que fazem e o material que produzem. (p.8)

Seguindo as teorias de Fleuri de acordo com a cultura surda, do ponto de vista histórico, os surdos continuam até hoje usando a língua de sinais mesmo que ela mude com o tempo não deixando de ser uma língua espaço-visual; do ponto de vista comportamental, os surdos compartilham as experiências de vida; enfrentam dificuldades devido à falta de audição; eles se encontram em espaços culturais, tais como associações de surdos, escolas de surdos para troca de afetividade, idéias, sentimentos, sofrimentos, vitórias; Na perspectiva normativa, a língua de sinais é o valor cultural, precioso meio de comunicação que permite ao surdo expressar seus sentimentos e visões sobre o mundo, sobre significados de forma mais completa e acessível. Funcionalmente, a língua de sinais e a cultura surda priorizam a relação do surdo com seu meio, os surdos estão tentando inserir a LIBRAS como meio de comunicação na sociedade para uma melhor interação social e cultural; Em uma perspectiva mental, os surdos vêm tentando mostrar à sociedade que a Língua de Sinais não é inferior e que não é linguagem como a dos macacos, das abelhas e dos corpos, e sim como Língua que possui suas estruturas gramaticais como qualquer outra língua como o inglês, português, espanhol, japonês, etc.; Estruturalmente, os surdos fazem parte da experiência visual enquanto os ouvintes fazem parte da experiência auditiva e oral; do ponto de vista simbólico, os surdos se unem politicamente para manter a língua de sinais que celebra a diferença lingüística e cultural; e também para preservar o espaço como a escola de surdos, associação de surdos.

Os Estudos Culturais, segundo Giroux (2005, p.87), também “rejeitam a noção da pedagogia como uma técnica ou um conjunto de habilidades neutras”. Então a pedagogia surda é um artefato cultural que só pode ser compreendido através de questões culturais sobre a história surda, política surda, poder surdo, prática pedagógica cultural e currículo. Essa área reconhece o espaço da política e da globalização como um espaço de luta e contestação e não simplesmente um espaço de dominação da sociedade ouvincêntrica.

Giroux (2005, p.89) analisa que os Estudos Culturais “significam um afastamento enorme em relação às narrativas mestras eurocêntricas⁶, ao conhecimento disciplinar, à alta cultura, ao cientificismo e a outros legados inspirados pela diversificada herança do modernismo”, enquanto Costa (2005) analisa que os Estudos Culturais são:

⁶ Entendo como metanarrativa a qual é um discurso que os ouvintes inventam o surdo em uma perspectiva moderna onde ele não é visto como sujeito cultural.

O abandono das metanarrativas da modernidade, a concepção da educação como campo de disciplinamento e de subjetivação, e também como arena da luta pelo significado, a consideração das dimensões de etnia e gênero, indicam tais produções como temática e teoricamente muito próximas e afinadas com os Estudos Culturais. (p.113)

A cultura tradicional e hegemônica tem sido uma cultura de exclusão, uma cultura que tem ignorado as múltiplas narrativas, histórias e vozes de grupos culturais mantendo-os politicamente subordinados. Os Estudos Surdos vieram recuperar este espaço ignorado pela cultura ouvinte permitindo aos surdos narrar suas histórias em uma perspectiva cultural sempre presente celebrando a diferença. Perlin (2004, p.78) destaca que a cultura surda “é o lugar para o sujeito construir sua subjetividade de forma a assegurar sua sobrevivência e a ter seus *status quo* diante das múltiplas culturas, múltiplas identidades”. Em outro artigo, Perlin (2006a) argumenta que:

Os estudos culturais têm uma matriz a partir da qual se desenvolvem elementos incorporados que permite captar as formas como vivemos na cultura surda. E também os estudos culturais transbordam significantes e significados no que nos é possível identificar no discurso narrativo⁷, que nos identifica enquanto sujeitos surdos ou sujeitos culturais e as nossas formas de produzir pedagógico. (p.3)

Enfim os Estudos Culturais e os Estudos Surdos vieram construir e preservar a posição da identidade e subjetividade do ser surdo; e também enfatizar a idéia da resistência à pedagogia, política e prática cultural. Costa (2005) diz que:

As contribuições mais importantes dos Estudos Culturais em educação parecem ser aquelas que têm possibilitado a extensão das noções de educação, pedagogia e currículo para além dos muros da escola; a desnaturalização dos discursos de teorias e disciplinas instaladas no aparato escolar; a visibilidade de dispositivos disciplinares em ação na escola e fora dela; a ampliação e complexificação das discussões sobre identidade e diferença e sobre processos de subjetivação. Sobretudo, tais análises têm chamado a atenção para novos temas, problemas e questões que passam a ser objeto de discussão no currículo e na pedagogia. (p.114)

As principais categorias nessa pesquisa em Estudos Culturais e Estudos Surdos são: pós-colonialismo, política de identidade, pedagogia da diferença, pedagogia surda, narrativa, discurso e textualidade, história surda e cultura surda em uma perspectiva cultural e pós-

⁷ Silveira (2005, p.198) entende o discurso narrativo como “um discurso profundamente conectado com a invenção, criação e estabilidade das práticas culturais em geral e das escolares, em particular, assim como as identidades e representações produzidas por essas práticas”.

moderna. Esta área permite ao sujeito surdo apresentar à sociedade ouvincêntrica sua diferença cultural e também faz o surdo parte de um povo, de uma comunidade, de uma cultura diferente trazendo o poder de sua alteridade em sua significação cultural.

Perlin (2005, p.76) compreende a cultura surda “como uma questão da diferença, um espaço que exige posições que dão uma visão do entre lugar, da diferença, da alteridade e da identidade”. Ainda Perlin (2006b) afirma que “a cultura surda esta aí enfatizando, oferecendo transparentemente sua possessão simbólica, sobressaindo com seus discursos narrativos afirmando a necessidade da reinscrição da diferença cultural e conseqüentemente à diferença pedagógica”. Acredita-se que os Estudos Culturais em Estudos Surdos, por meio de suas ferramentas como discursos narrativos, histórias surdas, etnografias, prática e política cultural vieram defender a diferença cultural do ser surdo preservando sua cultura surda e promovendo a pedagogia surda.

1.2.3 – O discurso da inclusão e a educação do aluno surdo: problemas e desafios

O discurso de inclusão que perpassa os programas educacionais do governo ainda não vê o ser surdo como sujeito cultural e sim como pessoas com deficiência, necessidade especial, criança com surdez. E, adicionalmente, usa o termo diversidade para definir a inclusão. Como mostram os textos abaixo:

(...) Assim, ao matricular crianças com surdez, a primeira providência que a direção da creche ou da pré-escola deverá tomar será comunicar-se com a secretaria de educação e solicitar a capacitação de seus professores e demais elementos da comunidade escolar. (LIMA et al, 2006, p.12 grifo meu)

(...) Portanto, o mais importante é que a escola tenha um programa pedagógico que atenda às necessidades do aluno com surdez, que ofereça capacitação para a comunidade escolar, que busque parcerias e que tenha em seu quadro de profissionais todos os elementos necessários para o desenvolvimento do trabalho, de forma a educar um indivíduo socialmente ajustado, pessoalmente completo, autônomo e competente, ou seja, um cidadão. (LIMA et al, 2006, p. 12 grifo meu)

Se quisermos uma sociedade verdadeiramente democrática, temos necessariamente de garantir um sistema educacional acolhedor para todos; se quisermos, por outro lado, um sistema educacional acolhedor para todos, temos que contar com dirigentes e profissionais da Educação informados e formados para a prática inclusiva do ensino na diversidade, competentes para responder ao conjunto de necessidades educacionais de nossos alunos. O desafiador processo de construção de um sistema educacional inclusivo, portanto, é uma tarefa nacional, que precisa ser efetivada por todos. Para que isso aconteça, é fundamental que todos os que dirigem e atuam no sistema de ensino, bem como os pais e a comunidade, na qual se encontra cada escola, sejam sensibilizados e busquem uma atuação conjunta. (ARANHA, 2004, p.6 grifo meu)

O Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade, implementado pelo MEC desde 2003, tem formado gestores e educadores para a efetivação dessa nova proposta educacional, tendo como princípio a garantia do direito dos alunos com necessidades educacionais especiais de acesso e permanência nas escolas e classes comuns do ensino regular. (ARANHA, 2004, p. 9 grifo meu)

Assim, uma escola somente poderá ser considerada inclusiva quando estiver organizada para favorecer a cada aluno, independentemente de etnia, sexo, idade, deficiência, condição social ou qualquer outra situação. Um ensino significativo, é aquele que garante o acesso ao conjunto sistematizado de conhecimentos como recursos a serem mobilizados. (ARANHA, 2004, p.7 grifo meu)

De acordo com estes discursos, pensar em educar todas as pessoas significa educar todos no mesmo espaço, do mesmo jeito, e com uma única metodologia. Na Declaração de Salamanca de 1994, uma assembléia com representantes de 92 países e 25 organizações internacionais que assumiram a “Educação para todos”, surgiu divergência deste entendimento e dá outro sentido a expressão “Educação Inclusiva”. A respeito dos princípios, políticas e práticas em educação especial apontada na linha de ação da declaração no capítulo II, artigo 21 onde os alunos surdos devem ter um atendimento específico:

As políticas educativas deverão levar em conta as diferenças individuais e as diversas especificações. Deve ser levada em consideração, por exemplo, a importância da linguagem dos sinais como meio de comunicação para os surdos, e ser assegurado a todos os surdos acesso ao ensino da linguagem dos sinais de seu país. Face às necessidades específicas de comunicação de surdos e surdo-cegos, seria mais conveniente que a educação lhes fosse ministrada em escolas especiais ou em classes ou unidades especiais nas escolas comuns (Declaração de Salamanca, 1994).

Lacerda (2006), em sua pesquisa sobre a inclusão escolar de alunos surdos do interior de São Paulo, percebeu que as dificuldades de comunicação dos surdos são bastante conhecidas, apesar de que, na realidade brasileira, as leis e este conhecimento não têm sido suficientes para propiciar que o aluno surdo seja acompanhado por um intérprete em uma escola de ouvintes. Segundo a autora,

a presença do intérprete de língua de sinais não é suficiente para uma inclusão satisfatória, sendo necessária uma série de outras providências para que este aluno possa ser atendido adequadamente: adequação curricular, aspectos didáticos e metodológicos, conhecimentos sobre a surdez e sobre a língua de sinais, entre outros (p.175)

Ainda a autora acima, Lacerda (2006), diz que a língua de sinais 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. Ela percebeu em sua metodologia que a relação do aluno surdo com os demais se limita a trocas de informações básicas, que são enganosamente “imaginadas por todos” como satisfatórias e adequadas. Assim concluiu sobre a educação de surdos:

Os dados deste estudo indicam o quanto um modelo, ainda que considerado inclusivo por seus participantes, pode não ser nada inclusivo. O aluno surdo, apesar de presente (fisicamente), não é considerado em muitos aspectos e se cria uma falsa imagem de que a inclusão é um sucesso. As reflexões apontam que a inclusão no ensino fundamental é muito restritiva para o aluno surdo, oferecendo oportunidades reduzidas de desenvolvimento de uma série de aspectos fundamentais (lingüísticos, sociais, afetivos, de identidade, entre outros) que se desenvolvem apoiados nas interações que se dão por meio da linguagem. A não partilha de uma língua comum impede a participação em eventos discursivos que são fundamentais para a constituição plena dos sujeitos. (p.181)

Portanto, contrariamente ao discurso de inclusão do governo, e em consonância com a Declaração de Salamanca, Lacerda (2006) afirma que ao se pensar em inclusão é necessário levar em conta as necessidades individuais dos alunos.

Considerando tudo que foi exposto acima, posso dizer que a educação de surdos se mostra como um grande desafio para as políticas públicas de educação. Segundo o Censo Escolar (2004), 87% das crianças surdas estão fora da escola, ou seja, da educação básica, como mostra o texto abaixo:

Em 2000, segundo o IBGE, existiam no Brasil 5.750.809 pessoas com problemas relacionados à surdez, 519.560 com idade até 17 anos e 276.884

entre 18 e 24 anos. Dados do MEC mostram que, em 2003, 56.024 alunos surdos freqüentavam o ensino fundamental; 2.041, o ensino médio. Somente 3,6% do total de surdos matriculados conseguiram concluir a educação básica, o que comprova a exclusão escolar provocada pelas barreiras na comunicação entre alunos surdos e professores ouvintes (Campos, 2004).

Conforme os dados citados acima, a comunicação é possivelmente uma barreira para os surdos impedindo-os, assim, de concluir a educação básica. Vários estudiosos defendem este argumento. Marlene Gotti (2006), assessora da Secretaria de Educação Especial do MEC, afirma que “a ausência de aulas na Língua Brasileira de Sinais é o principal obstáculo para a inclusão desse segmento no sistema escolar”. Ela acredita que o reconhecimento da LIBRAS⁸ como mecanismo legal de comunicação pode fazer com que as escolas a utilizem como componente curricular e como a língua usada para ministrar conteúdos pelos professores. Já Machado (2006, p.40) diz que diferentes práticas pedagógicas que envolvem os alunos surdos apresentam uma série de limitações que os levam, geralmente, a finalizar sua escolarização na educação básica. Os alunos surdos entrevistados por Machado (2006, p.47), em sua pesquisa, identificaram a abordagem de ensino da escola regular como exclusivamente oralista, o que dificultava a conclusão de seus estudos. Machado concluiu que essa abordagem, além de ser ruim para a aprendizagem do aluno surdo, obriga o mesmo apenas a copiar, o que provocava uma desvantagem em relação ao aluno ouvinte e um entrave para a comunicação com professores e colegas ouvintes.

Desde a época antiga, como já foi mencionado anteriormente, a cultura e escolarização do surdo sempre tiveram conflitos, devido ao predomínio do oralismo no processo educacional e também à concepção da surdez como uma deficiência que visa a medicalização, a cura, o tratamento, a normalização do surdo. O oralismo considerava a fala superior aos sinais para facilitar a linguagem e exigia o uso de aparelhos auditivos tendo por objetivo transformar o surdo em ouvinte impedindo a utilização da língua de sinais. Mesmo os surdos que recebem tratamento especial⁹ sofrem sérias dificuldades na escolarização, na socialização e na fase adulta, bem como no mercado de trabalho, pois os mesmos não dominam a língua

⁸ Língua Brasileira de Sinais. Esta sigla é difundida pela Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos - FENEIS. Lembre-se que foi oficializada pelo Governo Federal de Fernando Henrique Cardoso conforme Lei nº. 10.436/2002, reconhecida como a língua do povo surdo brasileiro. O presidente Luís Inácio Lula da Silva sancionou o Decreto 5.626/2005, que regulamentou a Lei nº. 10.436/2002, que tem por objetivo inserir a LIBRAS como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores, de Educação Especial, de Fonoaudiologia, de Pedagogia e de Letras.

⁹ O tratamento especial no caso visa “consertar” o surdo em relação à normalidade ouvinte e não em relação ao ser diferente como sujeito surdo.

oral e também os ouvintes não dominam a língua de sinais. Os surdos, neste tratamento, ficam privados da experiência social e são excluídos da comunicação e informações em geral, assim dificultando a possibilidade de interação entre eles e ouvintes.

Segundo Vygostsky (2006), interação, por meio das relações sociais, é fundamental para o processo de aquisição da linguagem e desenvolvimento humano em todos os seus aspectos: cultural, emocional, cognitivo e social. O autor enfatiza centralmente a aquisição de conhecimentos pela interação do sujeito com seu meio. Segundo ele, “é na troca com outros sujeitos e consigo próprio que se vão internalizando conhecimentos, papéis e funções sociais, o que permite a formação de conhecimentos e da própria consciência”. Para ele a aprendizagem é fundamental ao desenvolvimento dos processos internos na interação com outras pessoas. Segundo as autoras Goldfeld e Chiari (2006):

...crianças que não vivenciam as interações dialógicas necessárias para o processo de aquisição da linguagem não têm ferramentas para desenvolver a conceitualização em níveis mais complexos e sua forma de pensar e agir no mundo se desenvolve de maneira bastante diferente daquela esperada em sociedades letradas. Este é o caso das crianças surdas que, incapazes de se comunicarem com a facilidade encontrada nas crianças ouvintes, se constituem de maneira diferente. (p.78)

Assim, o que os estudos apontam é que a comunicação e a interação com o outro são fundamentais para o processo de desenvolvimento. Portanto, a comunicação e a interação com o outro em Língua de Sinais são fundamentais para o desenvolvimento e aprendizagem do aluno surdo.

A língua de sinais, uma das características da cultura surda, é uma língua espaço-visual que capta as experiências visuais das pessoas surdas. Segundo Quadros e Karnopp (2004, p.30), as línguas de sinais são, portanto, “consideradas pela lingüística como línguas naturais ou como sistema lingüístico legítimo e não como um problema do surdo ou como uma patologia da linguagem”. Ainda segundo as autoras Quadros e Karnopp (p.47), “as línguas de sinais são denominadas de modalidade gestual-visual ou espaço-visual, pois a informação lingüística é recebida pelos olhos e produzida pelas mãos”. Perlin (2004) afirma que a língua de sinais se presta como meio de transmissão de conhecimentos e proporciona a aquisição de conhecimentos universais. A língua de sinais veio, assim, priorizar a educação de surdos facilitando o desenvolvimento intelectual, social, cognitivo destes indivíduos.

Segundo Skliar (2004, p.102), “a língua de sinais anula a deficiência e permite que os surdos consigam, então, uma comunidade lingüística diferente e não um desvio da

normalidade”. A língua de sinais é uma das principais marcas da identidade de um povo surdo¹⁰ e apresenta um significado cultural.

Mesmo quando estudos acadêmicos Quadros (1997), Skliar (1997), Perlin (2005) e Gotti (2006) mostram que o não uso da língua de sinais, como a língua de instrução do aluno surdo, causa sérios riscos à aprendizagem deste aluno, e à construção de sua identidade, o governo brasileiro institui uma política de inclusão onde não há uma pedagogia da diferença¹¹, impedindo o surdo de construir sua identidade e subjetividade de forma a assegurar sua sobrevivência.

Machado (2006:49) destaca que, na escola regular, o surdo “é participante de programas educacionais voltados para ouvintes e elaborados por ouvintes, sem qualquer participação de surdos, portanto, sem que se considerem o seu modo de viver e aprender sua cultura, sua língua, suas necessidades e seus interesses”.

Lembre-se que a proposta inclusiva não defende a pedagogia da diferença onde se permite o uso da língua de sinais como primeira língua do surdo; um currículo contendo aspectos sobre a cultura, a história, o povo surdo; e uma metodologia e prática direcionada aos surdos. A pedagogia da diferença, segundo Perlin (2006), é onde o outro existe como cultura. A pedagogia da inclusão deixa este outro na sua diferença, mas sem considerá-lo na sua diferença cultural como sujeito surdo que utiliza a língua de sinais como comunicação e que tem seus artefatos da cultura surda para sobrevivência. Para ter um bilingüismo que considere esta diferença seria necessário que a escola desenvolvesse aspectos pedagógicos culturais e históricos que estejam de acordo com a diferença surda e também proporcionar aos educadores uma nova consciência sobre a importância da produção da identidade e respeito às culturas e línguas diferentes; e também a importância da prática pedagógica cultural.

Apesar das Leis nº. 9394/96 e nº. 10.436/02; Decreto nº. 5626/2005; e da Declaração de Salamanca de 1994 que priorizam a educação de surdos, Machado (2006:58), em sua pesquisa com os relatos dos participantes surdos, percebeu que os professores estão despreparados para lidar com os alunos surdos devido à ausência de procedimentos metodológicos que privilegiam a experiência visual do surdo no processo de ensino e aprendizagem. Ainda o autor acima analisou que há inadequações no processo pedagógico

¹⁰ Segundo Strobel (2006, p.1) o conceito de povo surdo, que é conjunto de sujeitos surdos que não habitam no mesmo local, mas que estão ligados por uma origem, tais como a cultura surda, costumes e interesses semelhantes, histórias e tradições comuns e qualquer outro laço. É um conceito distinto de “comunidade surda”, pois este é um grupo particular onde tem-se a participação de ouvintes, famílias e filhos dos surdos. Enquanto Sacks (1998) cita a definição de Padden sobre povo surdo que são formadores de um grupo cultural.

¹¹ Para Perlin (2006b) é uma pedagogia rica de significados para o ser surdo; que compreenda a transformação estética e política da diferença; e que reverta os discursos e estruturas do poder e dê espaço para a valorização da estrutura simbólica do cultural surdo.

dos alunos surdos e dificuldade de comunicação, principalmente, entre o aluno e os professores. Ainda segundo o autor, ele concluiu que no processo cabe à escola de adaptar às condições dos alunos e não os alunos se adaptarem ao modelo da escola. A escola não tem favorecido a aprendizagem dos surdos inseridos no ensino regular devido às dificuldades de ordem lingüística e cultural.

Lorenzetti (2006) discutiu, em sua dissertação de mestrado, as experiências das professoras no processo de inclusão do aluno surdo no ensino regular da rede municipal de ensino na cidade de Itajaí, em Santa Catarina. A autora concluiu neste trabalho que:

Os resultados evidenciam a necessidade de dar continuidade ao processo de formação dos professores que atuam com alunos surdos, pois um dos aspectos relevantes da pesquisa, refere-se à forma de comunicação utilizada pelos alunos surdos, sendo que a comunicação através da Língua de Sinais e não da linguagem oral, demonstrou ser o maior obstáculo que dificulta o processo de inclusão (2006, p.1)

Em relação ao obstáculo que dificulta o processo de inclusão apresentada pela autora se refere à comunicação da língua de sinais dos alunos surdos com suas professoras que não têm domínio da língua visual. As autoras Loureiro e Santos (2002), em sua monografia, observaram a falta de preparo pedagógico do professor para atender os surdos na escola regular, pois os cursos de formação para o magistério não dá uma fundamentação teórica nem prática para o exercício da função referente a esse processo. Nesse caso, o professor de classe regular necessita de acompanhamento do especialista para minimizar a sua angústia.

Em resumo, por todas estas razões aqui discutidas, há a enorme necessidade de investigar-se a prática pedagógica no espaço inclusivo devido à questão lingüística e cultural dos alunos surdos na escola regular. Essa pesquisa, então, está focada na educação de surdos da Grande Florianópolis a qual possui dois modelos distintos de educação de surdos. Um modelo de inclusão e uso de salas multimeios é usado nas escolas municipais de Florianópolis. E, um outro modelo de educação bilíngüe adotado nas escolas estaduais do Estado de Santa Catarina.

2. PERCURSO DA PESQUISA

2.1 - JUSTIFICATIVA DO ESTUDO

O tema “INCLUSÃO” é um desafio atual para as políticas públicas de educação e também para os surdos que estão inquietos e preocupados com o futuro. Enfim, qual o caminho certo para a melhoria do ensino ao aluno surdo? Será que o aluno aprende melhor quando está incluído na sala de aula regular? Ou quando está em uma sala de aula ou escola somente para surdos? Estas perguntas têm impulsionado a realização de várias pesquisas acadêmicas que defendem uma ou outra posição.

Por exemplo, alguns pesquisadores defendem que a educação de surdos deva ser na escola regular com os ouvintes (Damázio, 2005; Rocha e Mantoan, 2005; Mantoan, 2005). Um outro grupo de pesquisadores aponta para conclusões diferentes do grupo anterior (Machado, 2006; Perlin, 2006; Quadros, 2005; Lacerda, 2006; Botelho, 1998). Para este segundo grupo de pesquisadores, a educação de surdos deve estar de acordo com a cultura, língua, história cultural, metodologia, currículo e prática direcionados aos surdos.

O debate é tão inconclusivo que o Estado de Santa Catarina apresenta duas propostas diferenciadas para a educação de surdos. Uma da Rede Municipal e outra da Rede Estadual. Não há pesquisa científica que tenha por objetivo analisar estas duas distintas propostas inclusivas por meio de observação. É importante salientar que, Florianópolis não possui escola de surdos, então deve-se achar uma melhor estratégia para a melhoria da educação de surdos evitando que eles fiquem trancados em casa só por não possuir escolas de surdos. Não são todas as cidades do Brasil que têm escola de surdos como a Concórdia, Frei Pacífico e Lílian Mazon de Porto Alegre; a Helen Keller de Caxias do Sul; o INES e Gávea do Rio de Janeiro; Instituto Santa Terezinha, Concórdia e DERDIC de São Paulo, etc.

Hugo Beyer (2005) discute este embate na educação especial entre o “segregado” e o “regular” da seguinte forma:

A educação especial encontra-se numa crise de identidade onde o monopólio histórico da educação especial parece estar chegando ao fim. Cada vez mais são as pressões sociais para que os deficientes saiam de redutos segregados, dentre eles as oficinas de trabalho protegidas e as escolas especiais, e sejam colocados nos espaços comuns da sociedade, isto é, nas escolas regulares, públicas e privadas, e também no mercado de trabalho (...) As escolas especiais não eram escolas segregadoras, como todos pensam, e sim integradoras de crianças com deficiências no sistema escolar (2005, p.11).

As crianças surdas eram atendidas nas escolas especiais¹², e as crianças ouvintes ditas normais nas escolas regulares. Os professores com formação em educação especial tinham seu lugar nas escolas especiais, e os professores com formação em pedagogias e licenciaturas, nas escolas regulares. Atualmente a educação especial encontra-se numa situação de crise de identidade. O monopólio histórico da educação especial na área de ensino de crianças surdas parece estar chegando ao fim. Cada vez mais há pressões sociais no sentido de abertura de espaços, para que as pessoas surdas saiam de redutos segregados¹³, ou seja, as escolas especiais e se optem pelas escolas de surdos, pelos espaços comuns da sociedade, isto é, nas escolas regulares, públicas e privadas, e também no mercado de trabalho.

Em resumo, pesquisar o tema da inclusão é de fundamental importância para a educação de surdos. Em Florianópolis, por exemplo, não tem escola de surdos e a única saída são estas propostas de inclusão ofertadas pelo Estado de Santa Catarina e Município de Florianópolis.

Os Estudos Culturais, campo de estudos escolhido para o processo dessa pesquisa, apresentam-se promissores para que a diferença seja considerada, pois a educação inclusiva não tem interesse nisso e sim em diversidade. Termos bastante diferentes, como foi visto na revisão bibliográfica. A visão da educação para a diferença específica na área busca o aprofundamento das questões referentes à cultura, à identidade, subjetividade e alteridade.

Para a realização deste trabalho poderei recorrer aos conhecimentos e experiências pessoais como auxiliares no processo de compreensão e interpretação do fenômeno a ser estudado.

2.2 - O PROBLEMA DA PESQUISA

Conforme tudo que relatei sobre a minha trajetória educacional, achei importante investigar as estratégias para a melhoria da educação de surdos, pois o tema “Inclusão” é um assunto inquietante para a comunidade surda, professores surdos, professores bilíngües, professores que não dominam a língua de sinais e coordenadores.

Segundo as revisões bibliográficas têm-se dois grupos diferentes, um deles apóia a educação inclusiva de surdos na escola regular enquanto outro apóia a escola de surdos como espaço para a construção cultural, lingüística, subjetiva e identidade. E também apresentam-se

¹² A maioria das escolas de surdos ainda está fraca devido à falta de perspectivas teóricas em relação aos conteúdos direcionados aos surdos.

¹³ São espaços onde não possui ensino qualificado para surdos.

as representações da inclusão do surdo em diferentes teorias em contexto com a educação inclusiva ou não. Ainda durante o levantamento bibliográfico, encontrei vários trabalhos sobre a educação de surdos no ensino regular, sobre suas dificuldades e uso da cultura e língua no ambiente escolar com diferentes olhares sobre a educação de surdos.

Com o objetivo de buscar dados para fundamentar o debate sobre como melhor educar o aluno surdo, a pesquisa documentou o processo educativo em duas escolas da região de Florianópolis, as quais apresentam duas propostas distintas de educação do surdo. Por exemplo, o sistema municipal de educação adota uma política de inclusão total com apoio nas salas de multimeios. O sistema estadual de educação, por outro lado, adota uma política de educação bilíngüe intercultural. Quais das duas propostas apresentam resultados mais positivos na educação do aluno surdo?

Para responder tal pergunta, o presente estudo envolveu metodologias qualitativa e quantitativa de coleta e análise dos dados. Observação e questionário foram os instrumentos usados na coleta de dados. Procurando focar nas crianças surdas que estudam em escolas regulares com propostas políticas inclusivas de ensino distintas, o referido estudo relatará, nos parágrafos abaixo a realidade das mesmas investigando a cultura surda naqueles espaços; como se dá o uso da língua de sinais; como é a interação entre estas crianças com seu meio; como elas se sentem naquele espaço inclusivo junto com a presença de ILS; professores bilíngües ou não; com colegas surdos ou não. Como também analisará as propostas de educação inclusiva da rede municipal e rede estadual de turmas da 4ª série.

2.3 - DELIMITAÇÃO DO PROBLEMA

O estudo foi desenvolvido em Florianópolis-SC que possui duas propostas de políticas inclusivas diferentes, uma na rede estadual outra na municipal. Além dos fatores mencionados acima, também foram pesquisados os motivos de dificuldade de adaptação destas escolas aos alunos surdos e quais as estratégias que cada uma usa para superar esta dificuldade, além de investigar qual destas propostas inclusivas permite ao surdo desenvolver a cultura e linguagem por meio da interação.

2.4 - OBJETIVOS

2.4.1. Geral

- Investigar as condições de inclusão de crianças surdas na Escola Municipal de Florianópolis e na Escola Estadual de Santa Catarina que propõem novas políticas e práticas de educação inclusiva de surdos.

2.4.2. Específicos

- Investigar o uso da língua de sinais e as práticas pedagógicas na sala regular onde há aluno surdo;
- Investigar se cultura surda é fundamental na educação de crianças surdas em seu processo inicial;
- Investigar a interação desta criança surda com seu meio, no campo da inclusão, investigando sua relação com os ouvintes (professores, colegas e intérpretes);
- Analisar a relação entre a criança surda com suas professoras, colegas ouvintes no interior da escola regular da rede pública;
- Investigar os recursos existentes para crianças surdas nos locais da escola regular;
- Questionar as crianças surdas sobre a inclusão e suas emoções por meio de um questionário;
- Obter das professoras destas crianças, dados sobre sua formação profissional, sua experiência de ensino para alunos surdos.
- Fazer levantamento de materiais, recursos e práticas que facilitam a inclusão do aluno surdo.

2.5 - LOCAIS E PARTICIPANTES DO ESTUDO

Essa pesquisa foi realizada em duas escolas: Uma escola do Estado de Santa Catarina e outra Escola Municipal de Florianópolis que possuem propostas políticas de inclusão distintas. Fui ao encontro dos sujeitos da pesquisa nestas escolas para a realização desta pesquisa, após o consentimento dos diretores e professores das mesmas.

2.5.1. Descrição dos sujeitos da pesquisa

Os sujeitos desta pesquisa foram as crianças surdas de classes comuns da 4ª série do Ensino Fundamental da rede pública (Municipal e Estadual) situada na Grande Florianópolis. São surdos que estudam na escola regular. **Ver a Tabela 1.**

A) Sujeitos da Escola do Estado de Santa Catarina

Foram 8 alunas e 6 alunos, todos surdos e filhos de pais ouvintes. Eles eram da turma da 4ª série do período da tarde. Lembra-se após a qualificação deste projeto ser aprovado, a aluna 'E' não esteve presente na escola devido ao problema de saúde e que estava de licença médica.

B) Sujeitos da Escola Municipal de Florianópolis

Foram duas alunas surdas da turma da 4ª série do período da tarde que conta com mais de 28 alunos ouvintes na mesma sala. Lembra-se após a qualificação deste projeto ser aprovado, a aluna 'O' não permanece mais nesta escola e se mudou para outra escola devido à mudança residencial.

Tabela 1: Sujeitos da Pesquisa

Aluno	Escola	Idade em anos	Gênero	LIBRAS	Ap.Auditivo	Acomp.Fono	Outras deficiências
A	ES	10	F	Sim	Não	Não	—
B	ES	11	M	Sim	Não	Não	Físico
C	ES	10	F	Sim	Não	Não	—
D	ES	10	F	Sim	Sim	Sim	—
E	ES	10	F	Sim	Sim	Sim	—
F	ES	11	F	Sim	Não	Não	—
G	ES	12	F	Sim	Sim	Sim	—
H	ES	10	F	Sim	Sim	Sim	—
I	ES	10	M	Sim	Sim	Sim	—
J	ES	11	M	Sim	Não	Sim	—
K	ES	12	M	Sim	Não	Sim	—
L	ES	12	M	Sim	Sim	Sim	—
M	ES	10	F	Sim	Sim	Sim	—
N	MU	10	F	Sim	Não	Não	—
O	MU	13	F	Sim	Não	Sim	—
R	ES	9	M	Não	Sim	Sim	—

* ES= Estadual e MU= Municipal

2.5.2. Descrição dos locais da pesquisa

A) Características da Escola Básica do Estado de Santa Catarina:

A escola estadual tem por objetivo:

reestruturar a política de educação de surdo garantindo a utilização da língua de sinais de modo a assegurar a especificidade de educação intercultural e bilíngüe das comunidades surdas, respeitando a experiência visual e lingüística do surdo no seu processo de aprendizagem, contribuindo para a eliminação das desigualdades sociais entre surdos e ouvintes e que proporcione ao aluno o acesso e permanência no sistema de ensino.

E propõe uma educação bilíngüe e intercultural que consiste em:

- a) *Elaborar o documento para a criação dos cargos de intérpretes de língua de sinais e professor de língua de sinais conforme encaminhamento dado em nível federal.*
- b) *Implementar turmas com o ensino em língua de sinais e turmas mistas com professor intérprete em escolas-pólos na Educação Básica.*
- c) *Implementar a equipe das Unidades Escolares com a contratação de Professor intérprete nas localidades onde houver turmas com o ensino em língua de sinais.*
- d) *Reestruturar a ação pedagógica desenvolvida nas salas de recursos para surdos.*
- e) *Implementar a equipe de educação especial das Gerências Regionais de Educação e Inovação/GEREIs, com a contratação de Instrutores de língua de sinais para:*
 - *Participar do processo de aquisição da língua de sinais do intérprete e do professor bilíngüe.*
 - *Capacitar a comunidade escolar ministrando cursos de língua de sinais.*
 - *Ministrar cursos para familiares de surdos no campo lingüístico, cognitivo, social e cultural.*
- f) *Implementar a equipe da Unidade Escolar com a contratação de Instrutores de língua de sinais para atuar nas escolas na condução do processo de aquisição da língua de sinais pelos surdos da educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental, servindo como modelo para construção da identidade surda destes sujeitos.*
- g) *Estabelecer parcerias com instituições governamentais e não-governamentais.*

h) Capacitar professores bilíngües, instrutores, intérpretes de língua de sinais e professores de português como L2 (segunda língua).

Apresenta-se aqui, resumidamente, a descrição dos espaços da Escola Estadual e suas características. A escola não possui sala multimeios como da rede municipal e sim salas de reforços para alunos a partir da 5ª série. As salas de estudos das 1ª séries até a 4ª séries formam uma inclusão bilíngüe e intercultural, ou seja, são salas próprias de surdos e outras de ouvintes inseridos no ambiente regular/escola de ouvintes. Nessas salas com ensino em Língua de Sinais há professores ouvintes bilíngües; instrutora surda; e colegas surdos. As turmas, segundo documento oficial do Governo do Estado de Santa Catarina, devem ser constituídas no ensino regular onde os conceitos/conteúdos das disciplinas são ministradas pelo professor bilíngüe através da LIBRAS. As séries iniciais do Ensino Fundamental (1ª a 4ª série) devem ser compostas com o mínimo de 04 e o máximo de 15 alunos surdos; os professores regentes de cada turma devem ser surdos bilíngües ou professores ouvintes bilíngües; e no quadro administrativo da escola deve ter profissionais surdos ou ouvintes bilíngües. As salas de recursos são salas inseridas em escolas-pólos somente nas localidades onde houver educandos surdos e ainda não houver turmas com ensino de LIBRAS.

B) Características da Escola Básica Municipal de Florianópolis:

É o objetivo da Educação do Município de Florianópolis:

Para transformar os serviços de educação especial da Rede Regular de Ensino de Florianópolis, foi preciso entender seu caráter complementar à educação escolar. Sendo complemento, tivemos que definir quais serviços seriam necessariamente diferentes da educação escolar para melhor atender as necessidades dos alunos com deficiência, provendo-os, principalmente, de apoio, de instrumentos de acessibilidade que eliminassem as barreiras de comunicação, de informação, de locomoção, entre outros que impedem o acesso ao conhecimento. (...) Hoje, a educação especial – sinônimo de atendimento educacional especializado – não é oferecida somente pela nossa Rede de Ensino, mas também pelas instituições especializadas e pelas escolas especiais com as quais a Secretaria de Educação mantém convênios. (...) A educação especial, na Rede, passou a ser ministrada em Salas Multimeios, Centro de Apoio Pedagógico de Atendimento à Deficiência Visual - CAP, por convênios com instituições especializadas e escolas especiais, por meio de parcerias, projetos de acessibilidade, aquisição de materiais e equipamentos especializados, contratação de intérpretes e instrutores da Língua Brasileira de Sinais e auxiliares de turma. (MACHADO, 2006)

A proposta da prefeitura, segundo a secretária acima, é oferecer a sala multimeios como atendimento educacional especializado para alunos com deficiência. Nessa sala têm-se

dois professores especializados que atribuem de acordo com a área de deficiência específica. No caso da educação de surdos propõe um atendimento educacional especializado que consiste em:

- a) promover o aprendizado da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS – entendida como primeira língua dos surdos – L1 – para alunos surdos que optaram por aprendê-la;*
- b) coordenar, juntamente com um instrutor de LIBRAS – surdo ou profissional que domine a Língua Brasileira de Sinais –, cursos de formação em LIBRAS, a serem realizados nas unidades escolares;*
- c) promover o aprendizado da Língua Portuguesa para alunos surdos, entendida como segunda língua - L2. Não podemos pensar o ensino da Língua Portuguesa para esses alunos a partir do mesmo ensino quando dirigido a alunos ouvintes. É preciso levar em conta vários estudos sobre a aquisição da L2, o que nos leva a repensar todo o processo de aprendizagem da escrita do aluno surdo.*
- d) encaminhar para os serviços de fonoaudiologia os alunos surdos que optarem pelo sistema de oralização;*
- e) acompanhar a atuação dos intérpretes de LIBRAS nas salas de aula;*
- f) adequar materiais didático-pedagógicos que promovam experiências visuais de ensino aos alunos surdos;*
- g) encaminhar os alunos surdos para os serviços de avaliação auditiva (os convênios com a área de saúde são de fundamental importância para que as avaliações auditivas sejam feitas com o objetivo de promover o atendimento educacional especializado o mais rápido possível para os alunos com diagnóstico de surdez).*

Apresenta-se aqui, resumidamente, a descrição dos espaços da Escola Municipal. Esta escola possui uma sala de multimeios para atendimento especializado de múltiplas identidades e sujeitos. Também trabalha com inclusão mista onde os surdos não têm salas de aula próprias e estão inseridos no espaço junto com outros ouvintes em escola regular e não de surdos. Tem-se a ILS para acompanhamento das aulas e mediação da comunicação entre alunos surdos e ouvintes; disciplina de L.S. somente para as salas mistas que há aluno surdo; todos têm consciência da cultura diferente e aceitam a diferença.

2.6 - METODOLOGIA

O estudo envolve metodologia mista (qualitativa e quantitativa descritiva) para coleta de dados com o uso de instrumentos como observação de crianças surdas na escola regular da

rede pública (Municipal de Florianópolis e Estadual de Santa Catarina); questionário fechado com as crianças surdas e as professoras destas crianças; levantamento de materiais, recursos e práticas que facilitam a inclusão do aluno surdo no espaço. Os sujeitos desta pesquisa foram 14 alunos surdos da escola estadual, mas somente 12 responderam os questionários; 2 alunas surdas da escola municipal, mas apenas uma respondeu o questionário; e 4 professoras.

2.6.1. Perguntas Guias

Para atingir os meus propósitos procurei organizar a reflexão em formas de perguntas guias. As perguntas abaixo foram investigadas durante a pesquisa do presente trabalho por meio dos instrumentos citados acima:

- Como acontece o uso da língua de sinais dentro da escola regular em uma perspectiva cultural?
- Como é a prática pedagógica e o uso da Língua de Sinais dentro das salas de aula da escola regular?
- Como a criança surda interage com seu meio na escola regular?
- Como é a relação/interação da criança surda com o intérprete de língua de sinais?
- Como é a relação/interação da criança surda com seus colegas ouvintes?
- Como é a relação/interação da criança surda com a professora ouvinte na escola regular?
- Como é a relação/interação da criança surda com a professora surda?
- Como acontecem as interações e quais as condições que as possibilitam/dificultam?
- Será que a interação na escola regular permite a construção da cultura surda?
- Como são os recursos da escola regular para crianças surdas?
- O que as crianças acham da escola, das diferentes inclusões, da aula, da professora, da ILS, dos colegas ouvintes, dos colegas surdos, etc.?
- Como é a formação profissional e experiência dos professores com seus alunos surdos?

2.6.2. Descrição dos métodos utilizados

2.6.2.1. Observação

Segundo Dicionário Houaiss, a observação é um procedimento científico de investigação que consiste no exame atento de um fato, de um processo, envolvendo instrumentos ópticos e etc. Para Barros e Lehfel (2003), “a observação é uma das técnicas de coleta de dados imprescindível em toda pesquisa científica, e também significa aplicar atentamente os sentidos a um objeto para dele adquirir um conhecimento claro e preciso”. Os autores Ludke e André (1986) dizem que para tornar um instrumento válido e fidedigno de investigação científica, a observação precisa ser antes de tudo controlada e sistemática a qual implica a existência de um planejamento cuidadoso do trabalho e uma preparação rigorosa do observador. Ainda segundo os autores, para planejar a observação deve-se definir claramente o foco da investigação e sua configuração espaço-temporal. Para Patton, para

Realizar as observações é preciso preparo material, físico, intelectual e psicológico. O observador precisa aprender a fazer registros descritivos, saber separar detalhes relevantes dos triviais, aprender a fazer anotações organizadas e utilizar métodos rigorosos para validar suas observações. (Apud Ludke e André, 1986, p. 26).

A observação tanto quanto a entrevista ocupam um lugar privilegiado nas novas abordagens na pesquisa educacional. A pesquisa qualitativa é uma abordagem que valoriza os aspectos qualitativos dos fenômenos. Segundo Ludke e André (1986), a observação é usada como o principal método de investigação ou associada a outras técnicas de coleta, ela possibilita um contato pessoal e estreito do pesquisador com o fenômeno pesquisado, o que apresenta uma série de vantagens, enquanto os autores Barros e Lehfel (2003) dizem que é uma técnica que sempre auxilia muito o pesquisador em suas pesquisas que pode ir aos poucos observando e registrando os fenômenos que aparecem na realidade. Este método com experiência direta é o melhor teste de verificação de ocorrência de um determinado fenômeno. Sendo o principal instrumento de investigação, eu, observadora, poderei recorrer aos conhecimentos e experiências pessoais como auxiliares no processo de compreensão e interpretação do fenômeno estudado. E também poderei chegar mais perto da perspectiva das crianças surdas que vivem na inclusão do ensino regular, tendo como alvo na minha abordagem qualitativa. Segundo Ludke e André (1986), “na medida em que o observador acompanha in loco as experiências diárias dos sujeitos, pode tentar apreender a sua visão de mundo, isto é, o significado que elas atribuem à realidade que os cerca e às suas próprias ações”.

Já que algumas crianças surdas têm dificuldades em expressar seus sentimentos, narrar suas histórias de vida, este método me permitiu coletar os dados por meio de Diário de campo (Anexo A), relatos, fotos, levantamento de dados (Anexo B) como importantes ferramentas para o registro da observação feita.

Opta-se pela Observação participante como método para a realização desta pesquisa, pois segundo os autores Ludke e André (1986) com este método o observador se incorpora natural ou artificialmente ao grupo ou comunidade pesquisados.

Também passa-se por uma experiência como observador-viajante, pois ia à escola observar a realidade da criança surda na inclusão entre ouvintes e depois voltava ao meu lugar para descrever o que vi lá. Segundo Santos (2005),

A escrita e a descrição buscam, então, recuperar, (re) constituir o lá vivido, tal como os (as) habitantes daquele lugar o viviam. Os objetos trazidos, as fotos, as anotações do diário de campo/ de viagem funcionam, nesta (re) constituição, como matéria para compor/ ilustrar a história que se conta, eles dão autenticidade à narrativa do (a) contador (a). Tenta-se com eles, e com artifício da palavra, (re) compor uma realidade vivida e assim trazê-la àqueles que aqui ficaram. (p.12 e 13)

Os focos de observação nas abordagens qualitativas de pesquisa foram determinados basicamente pelos propósitos deste estudo. Iniciou-se a coleta de dados buscando sempre manter uma perspectiva cultural e educativa. O conteúdo deste estudo contou com a parte descritiva procurando compreender um registro com detalhes do que ocorreu na escola. Teve-se a descrição do perfil de alunos surdos; reconstrução de diálogos, palavras, gestos, depoimentos; descrição dos locais; descrição de eventos especiais¹⁴; descrição das atividades e dos comportamentos das pessoas observadas; e os meus comportamentos como observadora¹⁵. Também foi observado as diferentes práticas pedagógicas existentes nas escolas inclusivas Municipal e Estadual devido ao uso da Língua de Sinais; currículo; aspectos pedagógicos e metodológicos. Lembre-se que os dados das observações foram coletados em visita às escolas conforme um cronograma (Anexo E). E também contou com os instrumentos como suporte para a coleta dos dados.

2.6.2.1.1. Instrumentos de Observação

¹⁴ Não foi possível observar as crianças surdas nos eventos, tais como páscoa, dia do índio, dia das mães, dia dos pais, pois as datas da coleta de dados eram dias normais sem comemoração em especial.

¹⁵ Acho importante também incluir minhas atitudes, ações e conversas com os participantes durante o estudo.

Foram utilizados os instrumentos para a realização da Observação por meio de um diário de campo; levantamento de dados; e fotos. Estes instrumentos tinham por objetivo registrar todos os movimentos e fatos que aconteceram lá na sala de aula, no laboratório de ciências, na sala de vídeo, na sala de informática, no ginásio, no pátio onde acontecia o intervalo, auditório onde acontecia o evento da mágica, na sala de recursos.

A) Diário de Campo

Foi utilizado o Anexo A como protocolo de observação para registro o que de fato aconteceu em diferentes espaços e em diferentes momentos das Escolas: Escola Básica Municipal de Florianópolis e Escola Básica Estadual de Santa Catarina. Eu incluí diferentes estratégias para apreender o que lá se passava.

B) Levantamento de Dados

Foi utilizado o Anexo B como protocolo de observação para verificação dos recursos/práticas existentes para crianças surdas nas duas escolas (Municipal e Estadual) tendo por objetivo descrever os locais que poderiam facilitar a inclusão do aluno surdo na escola regular. Também foram apresentadas as descrições completas de bibliografias; CD-ROM; Filmes; brinquedos, etc.

C) Fotos

Pretendeu-se tirar fotos, por meio da máquina digital, dos ambientes onde as crianças surdas estudaram para ajuda na descrição do espaço das salas de aulas para desenhar neste trabalho sem comprometer a imagem da escola, dos alunos, dos professores. Só foi possível tirar as fotos de alguns recursos existentes que estavam de acordo com a cultura surda, tais como: cartazes em LS; material visual; CD-ROM; filmes com legenda e LS tendo por objetivo descrever os recursos que poderiam facilitar a inclusão do surdo naquele espaço.

2.6.2.2. Questionários

Segundo, Dicionário Houaiss, o questionário é uma “seqüência de perguntas feitas para servir de guia a uma investigação”. O questionário é um instrumento muito usado para o levantamento de informações e em certas pesquisas em que se procuram informações de pessoas que estão geograficamente dispersas. E também diz respeito ao

custo o qual o observador pode distribuir todos os questionários, de uma vez só, para todos os elementos que participam numa sala de aula.

Foram utilizados dois tipos de questionário, um para cada criança surda das turmas 4ª séries e outro para as professoras destas crianças. O primeiro questionário (Anexo D) teve por objetivo questionar as crianças surdas sobre a inclusão em diferentes espaços inclusivos apresentando suas sensações, dificuldades, relações, aprendizado dentro da escola regular, enquanto o segundo questionário (Anexo C) teve por objetivo questionar as professoras destas crianças para obtenção de dados sobre sua formação profissional, sua experiência de ensino com alunos surdos.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO DA PESQUISA

Pretende-se, aqui, mostrar os resultados referentes aos questionários dos alunos surdos das escolas: Estadual de Santa Catarina e Municipal de Florianópolis e discuti-los triangulando com: a) as observações registradas no diário de campo durante esta pesquisa, b) com outras teorias e resultados encontrados por outros autores, c) com os questionários das professoras como apoio para a construção teórica, e, d) com meu ponto de vista em relação à educação e cultura de surdos. Também apresenta os resultados referentes ao levantamento dos recursos existentes que facilitam a inclusão do surdo na escola regular. Lembra-se que o diário de campo completo está inserido nos anexos A e B para quem tiver interesse acompanhar o processo das observações nas duas escolas com propostas de políticas inclusivas distintas.

3.1 - Questionário dos alunos surdos da escola estadual de Santa Catarina

Apresentam-se, aqui, os resultados do questionário dos alunos da Escola Estadual de Santa Catarina tendo por objetivo ver como os alunos surdos sentem e reagem dentro do espaço de Inclusão Bilíngüe e Intercultural por meio da relação à professora ouvinte/bilíngüe; relação aos colegas; e relação à escola. Usou-se o Anexo D para a coleta dos dados. Lembre-se que o questionário com os alunos surdos foi realizado na sala própria dos mesmos com a presença da professora 'P', e também teve a participação da pesquisadora deste trabalho para a realização das perguntas na língua de sinais para os alunos, e explicar o objetivo do questionário. São 13 alunos surdos, mas um desistiu de participar no meio e a pesquisadora respeitou a decisão do mesmo.

A) Em relação à professora ouvinte/bilíngüe

A seguir apresentam-se os resultados obtidos referentes às questões do Anexo D, em relação à professora 'P' e instrutora surda da sala de aula com ensino em Língua de Sinais, tendo por objetivo comprovar o sentimento e reação deles com a professora e instrutora. A seguir apresenta-se uma descrição quantitativa em relação aos resultados na Tabela 2.

Tabela 2: Percepção dos alunos à professora da Escola Estadual

Categorias			
Uso da Língua de Sinais pela professora	Compreensão dos alunos da comunicação com a professora	Relação aluno x professora	
		Professor Bilíngüe	Instrutor Surdo
100%	75%	87,18%	80,77%

No que se refere ao uso da Língua de Sinais pela professora, 100% dos alunos responderam que sua professora usa língua de sinais com eles. Segundo dados das observações no diário de campo, os alunos que têm aula com a professora ouvinte bilíngüe que domina a língua de sinais apresentam boa participação e maior interação tendo diálogo e troca de discussão dos conteúdos durante as aulas. Mas a pesquisadora Mantoan contradiz da importância do professor de uma criança saber LIBRAS, pois em uma entrevista na seção de “Fala Mestre” da Revista Nova Escola (junho/2005), ela respondeu que: “é até positivo que o professor de uma criança surda não saiba LIBRAS, porque ela tem que entender a língua portuguesa escrita. Ter noções de libras facilita a comunicação, mas não é essencial para a aula. (...) não acho necessário ensinar libras”. Se a autora acima afirma que é positivo o professor não saber LIBRAS, como ficam as relações entre a professora e o aluno surdo? Existe possibilidade de uma educação sem comunicação?

Percebi que o uso da língua de sinais no espaço inclusivo é de suma importância, pois gera muita interação toda hora, que os alunos estão sempre animados e interessados nas aulas, e que eles se comunicam constantemente com sua professora ouvinte e usuária de LIBRAS. Capovilla (2005), em sua manifestação em contradição à política de inclusão de Mantoan, concluiu que “a LIBRAS torna o surdo independente, autônomo e feliz” (p.1). A autora Lacerda (2006) reitera este ponto dizendo que: “a Língua de Sinais 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”(p.177).

Em relação a compreensão dos alunos surdos na comunicação direta com a professora, 75% da média geral dos alunos surdos da Escola Estadual disseram possuir uma boa comunicação com a professora em Língua de Sinais. Em geral, a compreensão foi possível devido ao uso da língua de sinais, ao recurso e estratégias visuais que a professora proporcionava aos seus alunos. E também que todos da sala de aula eram usuários desta língua e tinham contato com pares surdos na mesma sala de aula com ensino em LIBRAS,

como meio de comunicação, para melhor desenvolvimento da própria língua como acontece também nas salas de alunos ouvintes que têm a língua portuguesa como meio de comunicação para aprimoramento da língua oral e escrita, e possibilidade de discussão.

Especificamente, 84,62% dos alunos surdos afirmaram entender o que lhes é solicitado em termos de tarefa escolar pela professora. Isto se deve ao uso constante da Língua de Sinais pela professora dos alunos e que ela tinha uma excelente criatividade e estratégias visuais para que seus alunos pudessem entender e acompanhar as tarefas. Também é devido ao grande estímulo e interesse que a professora apresenta com seus alunos surdos, como acontece na aula de geografia onde a:

professora 'P' estimulava os alunos a participar da tal tarefa, fazia perguntas para eles, quando não entendiam a tal pergunta, a professora criava estratégias visuais para um melhor entendimento do conteúdo sempre destacando os sinais, mapa, lousa. A professora interagiu com todos da mesma forma sem diferenças, sempre chamava a atenção de cada um, principalmente com aqueles que não estavam prestando atenção por estar conversando com o colega ao lado. Todos se comunicam em LIBRAS sem dificuldades e se entendem. A professora sempre repetia as coisas até os alunos entenderem e prosseguia para outro conteúdo, ela faz questão de todos entenderem.

Os alunos surdos da escola estadual também compreendem a comunicação relacionada a avisos sobre provas. Por exemplo, pelas observações na sala de aula, a professora sempre avisava os alunos quando tinha prova de alguma matéria; explicava as questões em LS na hora da prova para os alunos entenderem; e também escrevia na lousa para que os alunos pudessem acompanhar ou anotar na agenda. Quando teve a prova de ciências, a professora 'P':

pediu para cada aluno formar em fileira para a realização da prova de ciências. Ela avisou que não pode colar e nem copiar em algum material. Explicou em detalhes sobre a prova em LS e que a matéria tem a ver com a aula passada que eles aprenderam na sala de aula sobre o pulmão, e que fariam sozinhos hoje sem a ajuda dela e da pesquisadora. Todos compreenderam sua explicação.

Na prova de matemática, a professora 'P' age de comportamento sério com os alunos como mostra abaixo:

A professora 'P' explica em detalhes da prova, alunos a compreendem bem devido ao seu excelente uso da LS, sua criatividade para esclarecimento da prova.(...) alunos tranquilos recebem a prova e fazem sozinhos. Quando

alguém olha para o lado, professora fica brava e adverte que se olhar de novo vai ganhar zero na prova. Ela sinaliza a advertência.

Percebe-se que no espaço da sala de aula com alunos surdos tem-se uma verdadeira educação onde a professora faz questão do aprendizado de cada aluno surdo, que comunica e dialoga com eles para terem consciência do que está acontecendo ao seu redor. Nesse espaço não acontece como acontece nas salas comuns onde professoras não têm paciência com os alunos surdos e aprovam a passagem de ano para outras séries sem ter uma evolução no aprendizado, leitura e escrita como acontece nas escolas regulares da educação básica.

Durante a comunicação da professora com os outros alunos surdos, os alunos surdos da escola estadual afirmam que entendem a resposta que a professora responde para seus colegas, por exemplo, a possibilidade dos alunos surdos entenderem o que a professora responde para os colegas é devido a atenção da professora a todos e ao uso da Língua de Sinais. A professora utiliza direto a Língua de Sinais e é muito expressiva os quais estimulam os alunos surdos a acompanharem a aula, como aconteceu na aula de português quando receberam a visita da coordenadora na mesma sala com as turmas da 3ª série e da 4ª série, todos alunos surdos:

coordenadora ouvinte apareceu na sala de aula para pedir autorização da professora para entrada do mágico para dar recado aos alunos. Professora dá autorização e a aluna 'H' percebeu que teria mágica na 6ª feira e perguntou para a professora se era verdade, ela respondeu em língua de sinais que sim e que o mágico viria para transformá-los em sapo. Todos correspondem rindo e gritam/sinalizam 'Nãooooo'.

Como mostra situação acima, alunos entenderam a resposta da professora para a aluna 'H' e riram muito, não queriam ser transformados em sapo. Eles até imploraram para a professora não fazer isso com eles. Percebe-se que a professora usa brincadeiras para estimular os alunos a interagir com ela e os demais colegas. Como diz as autoras Tanya Felipe e Myrna Monteiro (2005):

Pesquisas sobre as línguas de sinais vêm mostrando que estas línguas são comparáveis em complexidade e expressividade a quaisquer línguas orais. Estas línguas expressam idéias sutis, complexas e abstratas. Os seus usuários podem discutir filosofia, literatura ou política, além de esportes, trabalho, moda e utilizá-la com função estética para fazer poesias, contar histórias, criar peças de teatro e humor. (p. 21)

Os autores Rodrigues e Castanheira (2007, p. 215) evidenciaram que “a interação em LIBRAS favorece a construção e apropriação das oportunidades coletivas de aprendizagem e participação, assim como a construção do entendimento comum das atividades pedagógicas propostas”. Ainda os autores acima perceberam em sua pesquisa sobre o processo de ensino e aprendizagem de surdos que ficam numa sala composta somente de pares surdos:

que não basta somente tentar oferecer os conteúdos em LIBRAS ou recorrer a LP escrita como forma de comunicação. É necessário superar as incompreensões decorrentes da diversidade sócio- lingüístico- cultural, por exemplo, para que o processo de ensino-aprendizagem aconteça. O professor, então, deveria recorrer ao uso de recursos e estratégias (didáticas, comunicativas, visuais, etc.) capazes de possibilitar a construção de um entendimento comum dos objetivos e das formas de participação nas atividades pedagógicas a serem desenvolvidas em sala de aula. (Rodrigues e Castanheira, 2007, p. 223)

A autora Camila Camillo (2007), a respeito das práticas educativas, diz que é:

preciso entender que a experiência educacional, antes de tudo, é visual. Portanto, entender a avaliação de forma que contemple a igualdade de oportunidades é oferecer estratégias, métodos, recursos e práticas que contemplem sua língua materna, a língua de sinais, e sua forma de expressão nos instrumentos e espaços avaliativos, por meio de professores surdos ou de intérpretes de LIBRAS que dêem condições de os alunos surdos experienciar e viver a diferença lingüística e cultural. (p. 209).

Como mostram os dados acima, a prática pedagógica, valorizações da diferença lingüística e cultural são fundamentais para um melhor entendimento das atividades e experiência educacional, afirmações contrárias do que diz a autora Mirlene Damázio (2005). A autora Damázio (2005) revela abaixo o que tem se constatado nas escolas comuns em que passaram a adotar a Língua de Sinais no cotidiano de suas salas de aulas, sem quaisquer outras mudanças pedagógicas, de acordo com uma concepção inclusiva de processo escolar:

(...) os alunos com surdez estão enfrentando dificuldades no aprendizado da Língua Portuguesa, posto que a Língua de Sinais, como já referimos, não favorece a aquisição da leitura e da escrita da Língua Portuguesa. Os resultados são insatisfatórios e há poucos progressos desses alunos do ponto de vista cognitivo e lingüístico. Aliás, esses avanços não são igualmente percebidos também nas escolas especiais para pessoas com surdez que, no geral, adotam o oralismo. Nessas escolas, os alunos com surdez permanecem longos anos para serem alfabetizados na Língua Portuguesa, que é uma condição para que eles possam freqüentar as escolas comuns (p. 18).

Mas os resultados das observações mostraram que os alunos tem a LS como língua de instrução, entendem e são alfabetizados através da Língua de Sinais para o aprendizado da Língua Portuguesa e das outras disciplinas, tais como matemática, geografia, história, etc.

A professora 'P' sinaliza pedindo para os alunos pegarem os cadernos para iniciar a lição voltando ao tema da aula de ontem (sobre o personagem desenhado e escolhido pelos alunos), ela queria que os alunos escrevessem, em Língua Portuguesa, pequenas histórias sobre os personagens escolhidos e apresentados para os amigos através do teatro. Para isso ela utilizou a lousa para escrever a pergunta e depois sinalizou cada significado da frase da pergunta para a compreensão dos alunos. Os alunos estão copiando a pergunta no caderno sem dificuldades (...). Depois a professora foi estimulando os alunos a lembrarem o que foi apresentado no teatro de ontem para expressarem os sinais que tinham conexão com as apresentações, assim foi colocando as palavras chaves (em português) na lousa, tais que tinham ligação com o teatro e depois sinalizava cada palavra para que os alunos identificassem as palavras com os sinais para facilitação na escrita das histórias.

Como concluem as autoras Quadros e Schmiedt que:

o ensino do português pressupõe a aquisição da língua de sinais brasileira- "a" língua da criança surda. A língua de sinais também apresenta um papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem do português. A idéia não é simplesmente uma transferência de conhecimentos da primeira língua para a segunda língua, mas sim um processo paralelo de aquisição e aprendizagem em que cada língua apresenta seus papéis e valores sociais representados. (QUADROS e SCHMIEDT, 2006, p. 24)

No que se refere a categoria de relacionamento entre professora e alunos surdos, a média dos questionários aponta que 87,18% dos alunos surdos afirmam ter um relacionamento positivo com a professora que usa Língua de Sinais. Isto acontece, pois a professora é especializada em educação de surdos, domina a língua de sinais e valoriza a cultura surda. Ela está sempre junto com seus alunos, faz questão do aprendizado deles e os estimula muito como apresenta abaixo as relações acontecidas na sala de aula de geografia:

A professora 'P' está lembrando os alunos surdos sobre os oceanos e continente. Ela estimula os alunos com a língua de sinais, todos correspondem com a matéria, todos entendem e respondem com alegria. A professora anotou na lousa os nomes dos oceanos e os nomes dos continentes para os alunos adquirir a língua portuguesa e também utilizou o mapa visual para eles acompanharem. Ela faz trabalho dinâmico com a aula junto com seus alunos surdos, perguntou para todos onde ficava o Brasil, e apontou para a aluna 'M' perguntando se ela era da Europa, todos contradizem, e se ela é do Japão, também contradizem. A própria aluna que

foi apontada fazia careta enquanto a professora falava que era da Europa e do Japão, pois ela sabia que era do Brasil e não desses países.

Percebe-se acima que a relação entre a professora e os alunos surdos é espontânea sem barreiras no diálogo e na comunicação devido à mesma língua no espaço escolar. O autor Pedro Morales (2006) diz que a relação do professor com os alunos tem dimensões ou manifestações-tipo diferentes, que podem se reduzir pelo menos a estas duas:

- O tipo de relação-comunicação mais pessoal: reconhecer êxitos, reforçar a autoconfiança dos alunos, manter sempre uma atitude de cordialidade e de respeito.

- A orientação apropriada para o estudo e o aprendizado: criar e comunicar uma estrutura que facilite o aprendizado... (Em suma, o que costumamos entender por uma docência eficaz). (p. 50)

Ainda o autor acima, nos lembra que a qualidade da relação professor-aluno não deve ser confundida com a dimensão mais relacional (ser boa pessoa e amável com os alunos) e que costumamos denominar de relações humanas. Para o autor, sem uma boa e eficaz relação didática com os alunos, simplesmente não há uma boa relação professor-aluno. Por isso a professora 'P' cria didáticas em língua de sinais e estratégias visuais como formas de aprendizado com seus alunos surdos.

Pelas observações percebe-se que a maioria dos alunos sente-se seguros durante a explicação, pois se têm meios visuais na sala de aula e a professora é usuária da língua de sinais, expressiva e paciente. A seguir mostra a situação que envolve a segurança dos alunos surdos na aula de português quando:

Professora avisa os alunos, que é aula de português, que eles devem escrever histórias relacionadas com o tema dos negros escravos usando palavras citadas no cartaz em categorias (substantivo, adjetivo, artigos, verbos, pontuação). Professora 'P' pede atenção e aponta para uma das palavras e pergunta o que é, alunos respondem com ânimo, outros erram. Professora 'P' estimula muito os alunos, sempre procura interagir com todos eles. Ela estimula também para melhor entendimento das palavras. Ela pede para 'M' escrever "pessoa" na lousa, ela acerta. Depois pede para 'G' escrever na lousa "navio", mas ela escreve "natureza" e erra. Depois pede para alguém escrever "negro", 'G' escreve e acerta.

Como mostra acima, na relação entre elas tem-se o uso da língua de sinais o qual promove segurança entre os alunos e também se tem a conduta da professora que promove a motivação dos alunos. Morales (2006, p. 52) sugere as condutas motivadoras de: “dar orientação; mostrar entusiasmo; propor alternativas para a escolha dos alunos; elogio sincero; reforço êxito; estimular a curiosidade; estimular o interesse; centrar a atenção; mostrar relevância do que se estuda; e criar um clima de confiança e satisfação”, adicionados a uma certa prática pedagógica cultural no espaço escolar, proporciona segurança aos alunos surdos devido a valorização de sua diferença lingüística e cultural.

Nas observações feitas, também ficou evidente que a conversa entre os alunos e a professora é constante e animadora, não apresenta barreira entre eles, pois professora conhece o jeito e a vida de cada um; sempre conversa em língua de sinais; e um compreende o outro, e vice-versa. Como aconteceu a conversa abaixo na aula de português para correção da redação:

Agora foi a vez da aluna ‘H’ fazer correção da redação com a professora ‘P’. Professora a pede para fazer a leitura em Língua de Sinais do texto para avaliar sua compreensão e contexto. Quando tem algo dúvida e erro, professora é muito expressiva, brinca ensinando como forma de aprender melhor, ‘H’ sente segura e a compreende devido ao uso da LS. A professora conversa muito com os alunos para melhoria do aprendizado. Percebi até agora os alunos que estiveram com a professora não ficaram estressados e nem agoniados.

Morales (2006, p.53) diz que as condutas do professor são “em boa medida conduta verbais (o que comunica aos alunos e como comunica), mas são também comunicações não-verbais (gestos, sorrisos, olhares) e, é claro são também condutas em um sentido mais próprio (o que faz e organiza)”. Para resumir, ainda o autor acima, em relação ao professor, “o modo como ele considera sua tarefa como professor se traduz em sua relação global com os alunos na sala de aula: sua própria concepção do que é ser professor se expressa continuamente de múltiplas maneiras, de forma natural e espontânea” (2006, p.54).

Na correção da redação, a professora cria o espaço de segurança, de paz, de maneira que os alunos possam sentir que aqui se deve trabalhar e sentirem que podem errar, permitindo-lhes, assim, a aprenderem melhor e compreenderem o conteúdo. Como diz Morales (2006) que os alunos devem sentir-se livres para errar e aprender com seus erros. O sentir-se livre se traduz aqui por ausência de medo, de angústia, de insegurança. Aprender com os próprios erros é importante para o crescimento pessoal, seja emocional, social, lingüístico e cognitivo. Como diz as autoras Quadros e Schmiadt (2006, p. 28) é através da

língua de sinais que as crianças dominam as relações para explorar toda a capacidade criativa que pode ser expressa por meio da língua e tornar possível o amadurecimento da capacidade lógica cognitiva.

Na escola estadual de SC, além de professora que usa Língua de Sinais, há também uma instrutora surda na sala de aula que dá aula de LIBRAS para os alunos surdos. Em relação à categoria de relacionamento entre a instrutora surda e alunos surdos, a média dos questionários aponta que 80,77% dos alunos surdos afirmam ter um relacionamento positivo com a instrutora surda. Pelas observações, a instrutora surda e os alunos surdos se comunicam em língua de sinais com facilidade e muita expressão apresentando assim uma relação boa e normal também. Como mostra abaixo minha percepção na aula de LIBRAS:

Alunos se empolgam com a aula, ficam animados para conversar em LS, eles prestam muita atenção na instrutora. O assunto da aula é sobre material escolar, uma revisão. Tem-se muita interação com a professora e alunos. Percebi que alunos têm vontade expressar teatro em língua de sinais, mas instrutora pede-se calma, pois a aula é para aprender os sinais certos e iguais. Ela disse aos alunos para ter calma que no futuro vai montar grupos para fazer teatro com LS. Alunos sorriem a compreendendo.

Têm-se a importância do contato da criança surda com o surdo adulto para aprimoramento e construção da língua, identidade e subjetividade. O contato proporciona aos surdos se verem que são capazes e que são surdos. Por isso a empolgação de todos quando se inicia a aula de LIBRAS. Já me aconteceu no início da pesquisa quando fui me apresentar à turma pela primeira vez que acharam que eu ia ser a professora de LS deles e ficaram chateados quando a resposta foi negativa, isto pois no ano anterior a instrutora surda deles havia saído da escola e pensaram que eu fosse a substituidora dela. Mas na segunda parte das observações percebe-se que a instrutora surda foi contratada pela escola para ministrar as aulas de LIBRAS na sala onde havia educandos surdos ou não do ensino básico da 1ª série até a 4ª série. Como diz a autora Lucienne Costa (2007, p.33) que “os surdos precisam estar juntos com os outros para uma relação lingüística e cultural necessária. Com os surdos juntos, as possibilidades de construção de políticas educacionais são mais interessantes para o grupo, afinal, visam ao fortalecimento dos marcadores culturais dos surdos na escola”. O autor Wilson Miranda (2001) destaca o encontro surdo-surdo como “elemento chave para o modo de produção cultural ou de identidade, pois implica num impacto na “vida interior”, e lembra da centralidade da cultura na construção da subjetividade do sujeito surdo e na construção da

identidade como pessoa e como agente pessoal”. Apesar de que a autora Mirlene Damázio (2005) não concorda em pensar no nome da diferença e de que os surdos ficarão à parte, pois para ela apresenta-se uma visão segregacionista que com certeza é reduzir em muito sua condição de vida em sociedade, é fadá-las ao convívio homogêneo e, mais uma vez conduzi-las à exclusão social. A autora Ronice Quadros (2007) defende que:

A língua de sinais é trazida como elemento constituidor dos surdos na relação com outros surdos e na produção de significados a respeito de si, do seu grupo, dos outros e de outros grupos. O encontro surdo-surdo representa, pois, a possibilidade de troca de significados que na língua de sinais, nas políticas, na marcação das diferenças carregam a marca da cultura. Assim, o outro igual é aquele que usa a mesma língua e que consegue trilhar alguns caminhos comuns que possibilitam o entendimento sem esforços de outra ordem. O processamento mental é rápido e eficiente, além de abrir possibilidades de troca efetiva e o compartilhar, o significar, o fazer sentido. Os caminhos comuns passam por formas surdas de pensar e significar as coisas, as idéias e os pensamentos necessariamente na língua de sinais. (p.5)

Enquanto Zilda Gesueli (2006) observou em sua pesquisa que:

a inserção do professor surdo na sala de aula contribui para que os alunos não somente encontrem possibilidades de construção da narrativa em língua de sinais, mas também se percebem como surdos, construindo sua identidade já na idade de 5-7 anos, assumindo e diferenciando papéis na interação, principalmente em relação ao professor surdo e ao professor ouvinte. A perspectiva de educação bilíngüe na área da surdez está antecipando a consciência dos próprios surdos sobre o significado da surdez, o que há bem pouco tempo acontecia somente na idade adulta. (p. 277)

Então fica comprovado que o professor/instrutor surdo é fundamental em qualquer espaço escolar, seja a escola de surdos ou a escola inclusiva, para trabalho com crianças surdas das séries iniciais para a produção cultural e lingüística. Segundo Almeida (2008), a interação entre surdos adultos dominantes da língua de sinais e surdos menores é fundamental para a aprendizagem dos alunos surdos. Ressaltando que essa somente é possível a partir da aquisição da L1 dos surdos, ou seja, a língua de sinais.

Conforme dados acima que eles apresentam uma interação ótima com a instrutora surda devido à identificação cultural e lingüística, e também pelo uso da Língua de sinais no espaço escolar. Assim sentem felizes quando há o encontro surdo-surdo (Miranda, 2001).

Contudo, percebe-se a importância em geral que as crianças surdas apresentam uma boa relação com a professora quando se tem o uso da língua de sinais como meio de

comunicação e que predomina a cultura surda. E também que na sala de aula, a professora conversa muito com seus alunos surdos, usa didáticas visuais para manter o interesse dos alunos nas aulas e faz questão da participação deles na aula. Ela sempre olha para os alunos quando está explicando os conteúdos que os envolve visualmente. Por isso os alunos apresentaram, durante a observação na sala de aula da Escola Estadual, condutas boas e interesse nas aulas, sentem segurança e felicidade ao interagirem com a professora ouvinte bilíngüe e a instrutora surda devido ao uso da Língua de Sinais e o espaço que valoriza a cultura surda. Os aspectos positivos de uma proposta de educação bilíngüe para surdos constatados neste estudo não são aceitos de forma unânime pela comunidade acadêmica. A autora Marlene Damázio (2005), por exemplo, afirma sobre os diferentes espaços de aprendizado:

A Língua de Sinais deve ser aprendida e praticada no atendimento educacional especializado, embora não deve ser usada para o aprendizado da Língua Portuguesa, como segunda língua. (...) Enquanto o atendimento educacional especializado, é o espaço ideal para o aluno com surdez aprender a Língua de Sinais, o ambiente das salas de aula das escolas comuns é um dos espaços preferenciais, utilizado para o aprendizado da sua segunda língua, a Língua Portuguesa, independente das dificuldades que esses alunos apresentam. É preciso criar o ambiente para o aprendizado e vivência dessa segunda língua. (p.17)

Ainda a autora acima sugere que a escola regular deve rever seus princípios para conseguir atender às diferenças humanas, mas certamente, não é para defender a cultura surda, pois para ela isso contraria o próprio conceito de cultura, reduzindo em muito o universo cultural dessas pessoas. A autora Damázio (2005), assim, argumenta contrariamente a defesa da Diferença e Cultura Surda, segundo ela:

Não há como considerar a surdez e a pessoa com surdez generalizando suas possibilidades de ela ser ou não incluída em uma escola. Todas elas têm direito, como pessoa, de estudar em escolas comuns. Vale aqui lembrar que limitar, restringir ou diferenciar uma pessoa pela sua deficiência ou diferença é uma forma de discriminação, que deve ser banida, assim como prescreve a Convenção de Guatemala, promulgada pelo Decreto 3.956/ 2001. (p.16)

Falar de aspectos sócio políticos na formação das pessoas com surdez, numa visão guetificada, em nome da identidade social surda, legitimam-se e definem-se os caminhos nos campos educacionais, sociais, político-cultural para essas pessoas é fadá-las ao convívio homogêneo e, mais uma vez, conduzi-las à exclusão social. (p. 19)

Mas como acontece a educação sem prevalecer à cultura surda no espaço escolar dos surdos que possuem aspectos lingüísticos e culturais diferentes? Lembra-se que ter cultura própria não é segregar-se e excluir-se da sociedade, e sim manter a resistência dos artefatos da cultura surda que foram prejudicados durante anos da história da educação de surdos devido à defesa do oralismo, da comunicação total e da idéia da homogeneização total. Esta cultura, já existia antes do Congresso de Milão de 1880 onde contava com a língua de sinais como meio de instrução e alfabetização de alunos surdos para o aprendizado da língua, escrita e linguagem.

Como mostram os dados acima, se tem a importância da defesa da cultura surda onde se tem os artefatos culturais, tais como o uso da língua de sinais como língua de instrução, pedagogia visual, recursos e estratégias pedagógicas para surdos que são importantes para a construção do conhecimento e progresso no aprendizado e linguagem.

Pois foi observado nas salas de aulas que para o aprendizado da segunda língua, a Língua Portuguesa, a professora ouvinte utiliza a Língua de Sinais como língua de instrução para o desenvolvimento da leitura, escrita e produção literária. Não há educação sem comunicação, então se deve utilizar a LIBRAS como língua dos surdos, independente das disciplinas, proporcionando uma maior interação e diálogos aprofundados entre os surdos e a professora. De acordo com Otto F. Kruse apud Capovilla (2001), a língua de sinais é um meio indispensável de comunicação entre professor e aluno, e é de enorme valia em sala de aula para a explicação de conceitos e palavras. Ela não apenas abre caminho para o ensino inicial, como também oferece um apoio contínuo para o processo de orientação e explicação.

B) Em relação aos colegas

A seguir apresentam-se os resultados obtidos da **Tabela 3** referentes à relação aos colegas dos alunos surdos da escola estadual. São 10 questões respondidas pelos alunos surdos. É importante lembrar que o aluno novo 'R' só assinalou as questões da tabela 1 e desistiu de responder as questões das Tabelas 2 e 3, e eu respeitei a decisão do aluno.

Tabela 3: A socialização do aluno surdo na sala de aula da Escola Estadual

Categorias				
Uso da Língua de Sinais pelos colegas		Participação na discussão de grupo	Compreensão da LS usada pelos colegas	
Surdos	ouvintes		Surdos	ouvintes
91,66%	_____	91,74%	100%	_____

No que se refere ao uso da Língua de Sinais pelos colegas surdos, 91,66% dos alunos surdos responderam que seus colegas usam a língua de sinais e que são compreendidos. Isto é devido à sala de aula onde todos são alunos surdos e fluentes da língua de sinais. A autora Márcia Almeida (2007) diz que a Língua de Sinais “é a expansão da linguagem capaz de desenvolver o processo de comunicação para o surdo. Constituindo a LS como língua, poder-se-ia dizer que ela é responsável pela interação social entre os indivíduos que dela dependem”. Ainda a autora acima cita Ferreira-Britto sobre a língua de sinais:

A LS alcançou seu status de língua pela completicidade que a constitui. Como qualquer língua oral, ela apresenta os níveis lingüísticos (fonológicos, sintáticos e semânticos) permitindo a tradução de qualquer assunto ou conceito nelas. Expressam sentimentos, estados psicológicos, conceitos concretos e abstratos e processo de raciocínio. (ALMEIDA, 2007)

Apesar de que o cientista estadunidense, Alexander Graham Bell, grande defensor do oralismo “opunha-se à língua gestual e às comunidades de surdos, uma vez que as considerava como um perigo contra a sociedade” (Wikipédia, 2007). Assim sendo, Bell defendia que os surdos não deveriam poder casar entre si e deveriam obrigatoriamente frequentar escolas normais, regulares. Em 1880, no Congresso de Milão sobre educação de surdos, os oralistas concluíram que a fala era superior aos sinais para facilitar-lhes a linguagem sendo declarada então a preferência pelo método oral puro para a educação do sujeito surdo. Após esse Congresso, o oralismo puro se espalhou pela Europa. Mas na década de 60, segundo as autoras Moura, Lodi e Harrison (1997), os resultados com o oralismo eram insatisfatórios nos EUA, pois não havia um desenvolvimento adequado da fala, leitura orofacial, linguagem e leitura. Como mostra em muitas pesquisas (Quadros, 1997; Goldfeld, 1997; Moura, Lodi e Harrison 1997 e Skliar, 1999) que surdos filhos de pais surdos, expostos desde pequenos à Língua de Sinais, tinham melhor desempenho acadêmico que surdos filhos de pais ouvintes e também provou-se que a Língua de Sinais tinha e tem valor lingüístico semelhante às outras Línguas orais como o inglês, espanhol, alemão, italiano, português que possibilita até a abstração e complexidade.

Pelas observações que fiz percebo que os surdos se sentem à vontade em comunicar na Língua de Sinais onde expressam sentimentos, interesses, humor e idéias. Dificilmente encontra-se os alunos surdos conversando com os alunos ouvintes no intervalo devido à comunicação diferente e que a maioria dos alunos da escola são ouvintes e não utilizam a Língua de Sinais. Mesmo que sejam alunos da quarta série, eles têm contato com outros

alunos surdos de outras séries (5ª a 6ª séries) devido à língua de sinais como narra a aluna 'H' que seus colegas não brincam e não se relacionam com os ouvintes devido à falta de comunicação. As alunas até conversavam comigo devido ao uso da língua de surda e também por ser surda, estavam curiosas para saber como eu vivo, se tinha namorado e se ele era surdo também, se tinha filhos ou não, onde trabalhava e estudava.

Os alunos surdos se entendem muito bem devido à identificação cultural e lingüística, conversam e dialogam profundamente em LS com os colegas surdos, riem e brincam muito juntos. Nos intervalos eles estão sempre unidos. Percebe-se que eles conversam de vários assuntos e se entendem. Capovilla (2001) cita as palavras do autor J.Schuyler Long sobre as mãos dos surdos quando se encontram:

Nas mãos de seus mestres, a Língua de Sinais é extraordinariamente bela e expressiva, um veículo para atingir a mente dos Surdos com facilidade e rapidez, e para permitir-lhes comunicar-se; um veículo para o qual nem a ciência nem a arte produziu um substituto à altura. Aqueles que não a entendem falham em perceber suas possibilidades para os Surdos, sua poderosa influência sobre o moral e a felicidade social daqueles que são privados de audição, e seu admirável poder de conduzir o pensamento a mentes que, de outro modo, estariam em perpétua escuridão. Tampouco podem avaliar o poder que ela tem sobre os Surdos. Enquanto houver dois Surdos sobre a face da Terra e eles se encontrarem, haverá sinais. (p.1479)

Em relação à participação na discussão de grupo, 91,74% da média geral dos alunos surdos da escola estadual disseram ter participação positiva na sala de aula com seus colegas e professora. Apresentou-se maior resultado, pois na sala de aula tem-se o uso da Língua de Sinais e métodos visuais, os quais proporcionam maior participação dos alunos nas aulas e apresentações de trabalhos, pois todos são usuários da mesma língua, LIBRAS. Como mostra a seguir as participações acontecidas entre os alunos na aula de ciências sobre os 5 sentidos:

Professora 'P' faz surpresa chamando 'I' para adivinhar os objetos por meio do tato, todos animam e riem, mas ele acertou tudo. Depois foi a vez de 'D' para adivinhar os cheiros por meio do olfato, ela errou o cheiro do álcool e do creme para pés. Depois foi a vez de 'K' por meio do paladar, mas ele errou tudo e apenas acertou o sabor do chiclete. Todos ficam bobos e riem. Assim a professora foi estimulando os alunos para entenderem os 5 sentidos, perguntou lhes o que estava faltando, alunos respondem olhos, mas esqueceram da visão, daí professora anotou na lousa os pontos dos sentidos e seus órgãos responsáveis. Faltou o ouvido, daí os alunos falaram para a professora que tava faltando o cabelo, mas professora explica que não é parte dos 5 sentidos. Assim por diante.

E na aula de português com as turmas das 3ª e 4ª séries juntas na mesma sala devido à falta da professora da 3ª série:

Professora 'P' mostra o livro "O homem que amava caixas". Professora pergunta em LS se alguém da sala gosta de caixas, todos demoram para responder. Professora fala que gosta de caixa colorida para guardar coisas e objetos. Daí 'J' foi o primeiro aluno a participar respondendo que adorava caixas para brincar de esconde-esconde, daí alunos o acompanham sinalizando que adoram caixas para guardar brinquedos, outros sinalizam que guardam bijuterias.

Para a possibilidade de participação nas discussões na classe, o professor deve, segundo Lacerda (2006, p.167), construir os processos lingüísticos adequados, de aprendizado de conteúdos acadêmicos e de uso social da leitura e escrita, sendo responsável pela mediação e incentivação à construção do conhecimento através da interação dele com os colegas. Ainda a autora Lacerda (2006) destaca abaixo como acontece uma discussão entre um grupo na sala de aula:

o discurso do professor guia a atenção dos alunos para tarefas relevantes, avaliando suas respostas e sua adequação. Além disso, muito do que é dito para outro aluno em uma explicação ou discussão é ouvido pelo grupo e constitui um conhecimento adquirido, ainda que não diretamente voltado para este ou aquele sujeito; neste ambiente, onde um pergunta, outro responde e outro ouve, se constroem muitas regras de conhecimento social e afetivo importantes para o desenvolvimento da criança. (p. 178)

No caso de uma turma de alunos surdos, a discussão é realizada na língua de sinais possibilitando a participação de todos na discussão da classe para discutir e expor seus sentimentos, idéias, opiniões e críticas por meio visuais tais como expressão facial e corporal; LIBRAS; desenhos. Contudo, como diz Lacerda (2006), "eles aprendem ou aperfeiçoam formas de narrar, de descrever, modos adequados de usar a linguagem em diferentes contextos, ampliando seu conhecimento lingüístico, e experimentam regras de convivência social, regras de formação de grupo e de valores sociais fundamentais para a adaptação da vida em sociedade" (p.177).

Essa participação não é como acontece nas salas regulares onde há poucos alunos surdos e que a maioria é ouvinte, falante e usuária de uma língua falada. Segundo Tartuci (2008) acredita-se que essa situação lingüística traz impactos sobre as possibilidades de interação, comunicação e a construção de conhecimento por parte do surdo. Como diz a autora, "a falta de domínio de uma língua comum entre surdos e ouvintes com certeza

dificulta ou mesmo impede a interação, a comunicação e a própria construção de conhecimentos” (p.2).

Em relação a esta categoria, o relato abaixo extraído do diário de campo, parece bastante ilustrativo:

O grupo do Senzala faz apresentação, cada aluno sinaliza a história e todos da classe compreendem. Até quando falta parte da história, a professora complementa em LS e os alunos também. Depois professora pede perguntas dos alunos para o grupo. ‘B’ pergunta o porque o navio apertado para negros. O grupo respondeu sua pergunta com clareza.

O grupo da Casa Grande apresentou em LS sobre ricos que pegam negros para escravização, trabalho. Professora complementa em LS, estimula alunos para acompanhar conteúdo, mostra mapa. Depois alunos perguntam, ‘B’ pergunta o porque homem rico mandar negros só trabalhar. Alunos respondem com clareza.

O grupo do Crueldade, ‘B’ apresenta ao grupo e depois professora complementa, faz perguntas e estimula alunos participarem do trabalho, alunos compreendem bem e correspondem. Alunos acompanham o conteúdo, são expressivos com a história da escravização. Não tem dificuldade, tristeza e stress na sala, todos aparentam estar feliz, tranquilos, animados e interessados. Professora estimula muito os alunos, chama totalmente a atenção deles, faz questão do aprendizado de cada um. Se alguém faz bagunça, ela fica brava de verdade. Professora pede ajuda dos alunos para colar os trabalhos na parede. Todos colam em paz.

Como mostra acima, as discussões entre os grupos foram realizadas com sucesso e sem barreiras devido ao uso da língua de sinais pelos alunos surdos e pela professora ouvinte bilíngüe. Para um melhor entendimento das discussões, o espaço deve ser pensado e organizado para alunos surdos que apresentam experiência visual e cultura diferente dos ouvintes, espaço educacional onde a diferença é presente e celebrada.

Pelas observações, observou-se que a segurança dos alunos na discussão com a professora se devia aos meios visuais e expressão facial/corporal que a mesma proporcionava aos próprios alunos surdos. Tudo se baseia com o uso da língua de sinais. Lembre-se que a professora explica os conteúdos da língua portuguesa por meio da língua de sinais o que não atrapalha no aprendizado da segunda língua e sim ao contrário que os estimula muito mais apesar da dificuldade na escrita ser permanente e constante, mas percebe-se que eles não ficam revoltados durante as aulas, pois professora não é exigente demais e sinaliza passando várias informações os levando ao aprendizado com calma e sem pressa. Alunos têm

consciência dos erros e os assumem sem frustração, pois sabem que não são os únicos da turma que têm dificuldades. Não necessita o terceiro momento didático pedagógico criado por Damázio (2005, p.92) de que o atendimento educacional especializado em Língua Portuguesa seja realizado na escola no horário diferente ao da sala de aula, junto com a professora formada em Língua Portuguesa, pois a professora dos alunos surdos tem formação em Pedagogia e em Língua de Sinais; Especialista em Educação de Surdos; Conhecimento sobre cultura surda, e já trabalha diretamente no desenvolvimento e aprendizado dos seus alunos surdos sem a ajuda dos demais professores como acontece no atendimento especializado citado acima.

Como pode as autoras Damázio e Mantoan (2005) defenderem a educação inclusiva, ou seja, inclusão mista, para surdos, visando proporcionar-lhes oportunidades de aquisição e construção de conhecimentos para que aprendam a viver sem comunidades, sabendo atuar e interagir com seus pares não surdos, se naquele espaço não é organizado de acordo com a cultura surda. Lembra-se que comunidade não é segregar e nem formar gueto, e sim construir a língua e cultura, interagir-se para aquisição do conhecimento, troca de diálogo e idéias espontaneamente sem barreiras. De acordo com o MEC (2006), o desenvolvimento das crianças ocorre por meio de situações de interações, nas quais conflitos e negociações de sentimentos, idéias e soluções são elementos indispensáveis. A relação com os adultos, com seus pares e com o meio geral é importante para que ela possa construir, pouco a pouco, sua identidade. No caso dos alunos surdos, as interações e relações devem ser através da língua de sinais e experiência visual.

Com relação a compreensão da Língua de Sinais dos colegas surdos, 100% da média geral dos alunos surdos da escola estadual afirmam existir perfeita e absoluta compreensão. Isto, pois a professora permite que alunos façam perguntas em língua de sinais e estimula todos, através da língua de sinais, a prestar atenção nos colegas para acompanhamento da aula, pede para os alunos ajudarem os colegas quando tiverem dificuldades. O espaço da inclusão Bilíngüe Cultural onde possui alunos surdos; professora ouvinte bilíngüe; instrutora surda; língua de sinais como língua predominante; e cultura surda valorizada permite os surdos entenderem e compreenderem seus colegas; e também oportuniza satisfação e segurança aos alunos surdos devido ao uso e interação constante através da língua de sinais e valorização lingüística e cultural. Como diz Vygotsky (1994), as funções psicológicas superiores que caracterizam essencialmente o ser humano, originam-se das relações sociais entre os indivíduos. O fato de estar havendo espaço e, além disto, solicitação aos alunos surdos para que iniciem interações e respondam a elas quando solicitados, favorece a

participação de alunos surdos no contexto regular da sala de aula, e, assim, um possível e melhor desenvolvimento e segurança destes alunos. Para uma melhor inclusão deve-se promover um espaço rico em interação que não se restrinja à comunicação entre aluno surdo e professor, mas que dê oportunidade de uma comunicação fluente, viva e natural, entre os colegas, o professor e instrutora surda. E também criar uma consolidação de uma forma particular de ver e compreender o mundo, a partir das informações visuais e da diferença dos surdos.

Gesueli (2006) cita o trabalho das autoras Souza e Lacerda que mostram a situação da sala de aula onde o professor e o aluno não compartilham a mesma língua:

A situação em sala de aula é semelhante à lenda bíblica de Babel, pelo fato de professor e aluno não compartilharem a mesma língua, o que acarreta sérias conseqüências para o processo de construção de conhecimento. Portanto, a situação ensino-aprendizagem aparece, sem dúvida, comprometida e com inúmeras lacunas porque, como indica Souza (1997), essa linguagem não pode patrocinar reflexão sobre o mundo, o que cria uma limitação tanto das operações de ensinar como das de aprender. (p.30)

Ainda a autora Gesueli percebeu em sua pesquisa sobre o contato com crianças surdas:

O contato com crianças surdas mostrava que a sua expressão natural não é e nem pode ser a oral, mas sim a gestual. Dessa forma, não era possível proibir o uso de gestos, como propunham os adeptos do oralismo, que o faziam na crença de que, sendo estes “mais fáceis” do que o uso da linguagem oral, acomodariam a criança surda, tornando-a relapsa no seu esforço para produzir a fala. É importante considerar, também, que a própria criança ouvinte utiliza gestos desde cedo para se comunicar (ver Vygotsky, 1984; e Lier, 1983) e que o uso de gestos não termina com a infância. Nós, adultos ouvintes, continuamos a utilizá-los na comunicação de forma marcante e significativa. Ocorre que esse uso significativo da gestualidade é crucial para a criança surda, já que configura o âmbito em que ela pode desenvolver suas capacidades lingüísticas. Portanto, proibir e recusar o uso de sinais seria não aceitar a interação com a criança surda ou, até mesmo, não aceitar a própria criança. (p.38)

Assim, não há educação e interação sem comunicação, por isso apresentou-se novamente a importância do uso da língua de sinais no espaço educacional, proporcionando melhor interação e convivência entre a professora e alunos. É importante lembrar que quando os alunos ficam privados da comunicação, também ficam privados da identidade e educação.

C) Em relação à escola

Na **Tabela 4** apresenta-se os resultados obtidos em relação à escola. A seguir apresenta-se uma descrição quantitativa e reflexões em relação aos resultados da **Tabela 4**.

Tabela 4: O sentimento do aluno surdo em relação à escola estadual de educação Bilíngüe

Gostar da Escola	Satisfação da LS e pares surdos na sala de aula	Condições de suporte à cultura surda	Sentimento em relação à ausência dos artefatos da Cultura Surda	Relação com alunos ouvintes	Satisfação em relação aos serviços de apoio
100%	100%	54,17%	50%	95,83%	63,88%

Em relação à escola, 100% da média em geral dos alunos surdos da escola estadual de educação bilíngüe afirmam gostar da mesma e dizem que se sentem felizes dentro da escola. Isto se deve à celebração da diferença surda dentro da escola tendo ali o uso livre e espontâneo da língua de sinais, os colegas das outras salas aprendem a língua de sinais, mas ainda não foi possível registrar através da observação deste trabalho, um diálogo entre um surdo e ouvinte nos intervalos, no pátio, pois os surdos, na verdade, eram mais unidos com seus pares também surdos. Como diz Perlin (2000, p.24) o contato do sujeito surdo com as manifestações culturais dos surdos é necessário para a construção de sua identidade. E também que o espaço onde os surdos estão situados deve estar de acordo com a cultura surda e língua de sinais para que os surdos possam ser felizes e gostarem de ir à escola. Ainda Matos (2007) complementa que a relação surdo-surdo constitui as marcas culturais, segundo a autora:

Com os surdos juntos, as possibilidades de construção de políticas educacionais são mais interessantes para o grupo, afinal, visam o fortalecimento dos marcadores culturais dos surdos na escola. Percebe-se que a grande desconfiança dos narradores, em relação à “escola dos ouvintes”, reside na separação dos surdos entre si, na exclusão que o surdo vivencia nas fronteiras lingüísticas e culturais com os ouvintes. (p.33)

Ainda em relação à satisfação da Língua de Sinais e colegas surdos na sala de aula, 100% da média em geral dos alunos surdos afirmaram que sim. Isto se deve à identificação cultural e lingüística os quais proporcionam variadas interações entre os alunos e a professora,

os quais permitem melhor aprendizado e desenvolvimento entre os alunos. E ainda mais a professora é bilíngüe e envolve com eles de acordo com a cultura surda, ela aceita a diferença surda e não apresenta aquela visão modernista e crítica. Como concluíram as autoras Souza, Hautrive e Lorensi (2007) só é possível adquirir a língua de sinais através da interação com seus pares, na comunidade surda. Para as autoras, a língua é um código lingüístico adquirido e compartilhado pelos membros pertencentes à mesma comunidade lingüística e cultural, no qual é possível a interação e a comunicação de anseios comuns.

Apesar de que a autora Damázio (2005, p.110) pensa diferente sobre os surdos, que a inclusão é o espaço para os surdos terem oportunidade de aquisição e construção de conhecimentos para que aprendam a viver sem comunidades, sabendo atuar e interagir com seus pares com e sem deficiência. Ainda a autora considera a escola regular como melhor escola para surdos, pois para ela:

O agrupamento pelas deficiências baseia-se na padronização e essa referencia prejudica o desenvolvimento de qualquer pessoa, pois suprime o contraditório, o ambíguo, o desafio provocado pelas diferenças. Alguns pesquisadores, como Sá (1997), afirmam que a escola inclusiva não atende adequadamente ao direito das pessoas com surdez, pois não oferece a elas o ambiente social e lingüístico adequado ao seu desenvolvimento e defende a escola para pessoas com surdez, principalmente nos anos iniciais. Questionamos esse posicionamento, assinalando que a escolaridade guetificada tem sido defendida para pessoas com surdez e que essa posição se baseia em teorias que estão afirmando a visão segregacionista em nome das diferenças. Sabemos que é um grande desafio transformar a escola comum existente, porém, esta é a escola para todos e de todos. Temos, pois, que transformar suas práticas educativas, vencendo desafios. (2005, p.111)

Mas Damázio (2005) refere à inclusão o que chamo de “Inclusão Crítica Intercultural” onde o surdo está incluído na sala junto com colegas ouvintes na escola regular, que não tem contato com a cultura surda, pois não se tem pares surdos para a construção interativa através da língua de sinais de modo natural.

Enquanto isso, Damázio (2005) conclui diferente em relação à Língua de Sinais, Comunidade Surda e Cultura Surda:

Concordamos com Rocha (...), quando diz que não há mais tempo para se pensar em asilos, nos quais, em nome da diferença, os surdos ficarão à parte. Assinalamos que a escolaridade segregada é tão ruim para as pessoas com surdez como para todos os demais alunos. Insistir nessa modalidade escolar é manter o curso da história, segundo a qual, durante séculos, essas pessoas não puderam estudar em escolas comuns, com seus colegas ouvintes. É

preciso lutar pela defesa da inclusão das pessoas com surdez na escola comum, dado que este é um espaço de responsabilidade social, coletiva, que procura garantir o exercício da cidadania para todos. (p.110)

Ainda a autora acima contradiz no que diz respeito aos aspectos sócio-políticos destacados pelas autoras Perlin e Quadros quando abordam a questão da alteridade, pois para ela, esta questão “apresenta uma visão guetificada que com certeza é reduzir em muito sua condição de vida em sociedade, é fadá-las ao convívio homogêneo e, mais uma vez, conduzi-las à exclusão social”. Por isso a autora defende que “a escola regular deve rever seus princípios para conseguir atender às diferenças humanas, mas certamente, não é para defender a cultura surda que a autora contraria o próprio conceito de cultura, reduzindo em muito o universo cultural dessas pessoas” (Damázio, 2005, p.115e 117).

Skliar (1999) nos lembra que o modelo da educação especial está sendo substituído por outro, em nome da inclusão, que a educação dos surdos, na perspectiva inclusiva, não respeita a identidade política surda, sua cultura e comunidade. Para o autor, os surdos ficaram sempre subjugados aos ouvintes.

Mesmo que os surdos estejam incluídos em uma escola regular, percebe-se a convivência diária com os ouvintes é rara, pois pelas observações coletadas por mim, os alunos surdos estavam sempre unidos na hora dos intervalos, se comunicando na Língua de Sinais, existia aqui uma comunicação natural sem barreiras, sem diálogos resumidos, apresentavam-se humor e alegria, eles se identificavam devido à experiência visual e não pela segregação como afirma a autora Mirlene Damázio.

Em relação às condições de suporte à cultura surda, 54,17% da média em geral dos alunos surdos afirmaram que têm condições, tais como: língua de sinais como comunicação e material especializado. Segundo cálculos, alunos surdos afirmam que todos da escola usam mais ou menos a LS, isto é, os ouvintes estão aprendendo a língua de sinais agora através da instrutora surda e irá levar mais tempo para conhecerem a língua para poder interagir com os alunos surdos. Por enquanto os alunos surdos têm as professoras bilíngües, colegas surdos e a instrutora surda para comunicação e aprimoramento da própria língua e desenvolvimento da linguagem e conhecimento, pois é por meio da LS e da interação que as crianças surdas desenvolvem com sucesso. De acordo com Oliver Sacks (1990):

(...) ser deficiente na linguagem, para um ser humano, é uma das mais desesperadas calamidades, pois é somente através da linguagem que ingressamos plenamente em nossa condição e cultura humana, comunicamo-

nos com os nossos semelhantes, adquirimos e partilhamos informações. Se não pudermos fazer isso, estaremos bizarramente incapacitados e isolados - quaisquer que sejam os nossos desejos, esforços ou capacidades naturais. E, na verdade, podemos ser tão poucos capazes de realizar nosso potencial intelectual a ponto de parecermos mentalmente deficientes. (p.24)

Alunos também acompanham bem o material que a escola oferece. Mas pelas observações, percebe-se que a escola ainda necessita adotar mais outros métodos em relação aos livros didáticos, pois a professora 'P' relatou que é impossível trabalhar com os alunos surdos todo o conteúdo do livro de português devido à falta de domínio da segunda língua escrita e leitura. Eu alertei a professora que os alunos precisam se preparar para a próxima série onde todos os alunos são ouvintes e que os professores utilizam livros escritos em português, e perguntou como eles iriam reagir no momento que forem obrigados a lerem e escreverem conforme pedido da professora que desconhece a realidade dos surdos. Professora 'P' aparentou com expressão de pensativa e concordou. Deve-se propor uma metodologia bilíngüe para a educação de surdos priorizando a Língua de Sinais como primeira língua e a Língua Portuguesa como segunda língua. Como demonstra abaixo no projeto político pedagógico da Escola Estadual de Educação Especial Dr. Reinaldo Fernando Cóser (2001), situada no município de Santa Maria-RS:

(...) os sujeitos surdos precisam freqüentar Escolas Bilíngües para surdos, desde a tenra idade, pois o desenvolvimento cognitivo, afetivo, sócio-cultural e acadêmico dos sujeitos surdos não depende, necessariamente, da audição, mas sim do desenvolvimento espontâneo da sua língua. A língua de sinais propicia o desenvolvimento lingüístico e cognitivo dos sujeitos surdos, facilitando o processo de aprendizagem de outra língua, no caso o português como segunda língua, principalmente em sua modalidade escrita (p.3).

Carlos Skliar apresenta os objetivos da educação Bilíngüe-Bicultural:

- a) Criar um ambiente lingüístico apropriado às formas particulares de processamento cognitivo e lingüístico das crianças surdas;
- b) Assegurar o desenvolvimento sócio-emocional íntegro das crianças surdas a partir da identificação com surdos adultos;
- c) garantir a possibilidade de a criança construir uma teoria de mundo; e d) oportunizar o acesso completo à informação curricular e cultural. (SKLIAR: 1998)

A sala da inclusão bilíngüe-cultural oportuniza um ambiente lingüístico apropriado; métodos visuais dados pela professora aos alunos surdos; prática pedagógica bilíngüe apropriada; diálogos e discussão constante em língua de sinais; trabalhos em grupos para apresentação em língua de sinais; jogos e brinquedos adaptados à língua visual dos surdos; tem-se também CD-ROM para contos de fábulas e histórias na língua de sinais. Apesar de que os alunos surdos usam os mesmos livros didáticos que são oportunizados a alunos ouvintes dominantes na língua oral. As autoras Quadros e Schmiedt (2006) em seu trabalho sobre idéias para o ensino de português aos alunos surdos dizem que:

Os surdos não são letrados na sua língua quando se deparam com o português escrito. A escrita passa a ter uma representação na língua portuguesa ao ser mediada por uma língua que tenha significação. As palavras não são ouvidas pelos surdos, eles não discutem sobre as coisas e seus significados no português, mas isso acontece na língua de sinais. Assim, a escrita do português é significada a partir da língua de sinais. (p.33)

Então para que os alunos possam acompanhar a língua portuguesa, devem-se criar estratégias para o aprendizado de uma segunda língua por meio da língua de sinais, ou seja, por meio dos aspectos abaixo criados pelas autoras acima:

a) o processamento cognitivo espacial especializado dos surdos; b) o potencial das relações visuais estabelecidas pelos surdos; c) a possibilidade de transferência da língua de sinais para o português; d) as diferenças nas modalidades das línguas no processo educacional; e) as diferenças dos papéis sociais e acadêmicos cumpridos por cada língua; f) as diferenças entre as relações que a comunidade surda estabelece com a escrita tendo em vista sua cultura; g) um sistema de escrita alfabética diferente do sistema de escrita das línguas de sinais; h) a existência do alfabeto manual que representa uma relação visual com as letras usadas na escrita do português. (QUADROS e SCHMIEDT, 2006, p.32)

Contudo é de suma importância que todos que convivem com alunos surdos saibam a Língua de Sinais para possibilidade de compreender melhor o mundo constituindo assim nosso cognitivo e subjetivo; e possibilidade de uma educação e interação.

Em relação ao sentimento pela ausência dos artefatos da cultura surda, 50% da média em geral dos alunos surdos afirmaram que sentem tristes e frustrados. Percebe-se que os alunos surdos sentem tristes e frustrados quando não tem uso da Língua de Sinais, quando não tem professor bilíngüe e nem professor surdo, isto, pois eles se comunicam através das mãos que os permitem expressarem idéias sutis e complexas, sentimentos e pensamentos; expor

poesias, humor e histórias. Aqueles alunos que se sentem tristes e frustrados são surdos dominantes da língua de sinais, que dialogam e aprendem por meio dela, surdos que lutam para preservação de sua própria língua e cultura, surdos que convivem com seus pares para produção cultural e literária. Lembre-se que sem a língua de sinais em seu desenvolvimento, os surdos sentem incapazes, desvalorizados e inferiores. Como aconteceu com uma surda que sofreu com sua identidade por não poder usar a língua de sinais e sentia incapaz, ela é sujeito de pesquisa de doutorado de Karin Strobel (2007):

(...) o que mais marcou na minha vida em escola foi quando a professora disse para mim que fazer os sinais é muito feio, que eu era igualzinho a um macaco, disse que eu sou parecida com o macaco e me obrigava a não fazer os sinais, (...)a professora falava para a minha mãe que eu não devia fazer sinais, minha mãe obedecia e me obrigava a falar, eu sofria porque queria muito de fazer os sinais com os amigos surdos.(...) Uma vez a professora bateu nas minhas mãos, mandava eu falar certo e brigava comigo por falar errado, ela reclamava comigo dizendo que eu não sabia falar direito, dizia que é muito feio os sinais que eu fazia, eu ficava muito decepcionada porque eu não sabia o que falar e eu sofri muito com isto. (p.54)

Durante uma observação no intervalo com as crianças surdas no pátio, a aluna ‘H’ me disse que prefere ficar com os surdos, pois sente livre em comunicar na língua de sinais, língua que os ouvintes não dominam. Esta narrativa aconteceu quando perguntei o porquê que não brincara com os colegas ouvintes no intervalo. Por isso tem-se o encontro surdo-surdo o qual dois surdos se identificam pela mesma Identidade Surda, Língua de Sinais e Cultura Surda. Também é o que Emanuelle Laborit (1994) diz ser o local da transmissão cultural e identidade imediata:

(...) quando um surdo se encontra pela primeira vez com outro surdo, eles contam pela primeira vez histórias de surdos, isto é de suas vidas. Tudo isso de um minuto para outro, como se conhecessem desde a eternidade. O diálogo é imediato, direto e fácil. Nada a ver com o dos ouvintes. Um ouvinte não avança sobre um outro logo. É preciso tempo para travar conhecimento. Montões de palavras para se dizer o que se quer. Eles têm uma maneira de pensar, de construir o pensamento diferente da minha, da nossa. (p.119)

Metade dos alunos surdos já tem consciência do que poderia ser a aula sem um professor bilíngüe, pois alguns deles já tiveram aula em outra escola, já sofreram com a barreira de comunicação. Como aconteceu na aula de artes em que a professora não era bilíngüe e não sabia muito da língua de sinais, os alunos ficavam agitados, conversavam muito e não prestavam muita atenção na aula. A aluna ‘M’ que sabe ler os lábios, oraliza e

sinaliza, sempre ajudava a professora de artes na tradução dos sinais. Percebe-se a impaciência de alguns alunos na aula de artes, pois a comunicação não era espontânea e natural como acontece nas aulas com a professora 'P', ouvinte bilíngüe dos alunos. Aconteceu com um aluno que ficou frustrado, pois não entendia o objetivo do trabalho em dupla para fazer o retrato na aula de artes com a professora que não sabe a língua de sinais:

Teve uma briga na sala de aula, pois 'J' não queria sentar junto com a colega surda 'G' para fazerem o trabalho do retrato. A professora apenas apontou para os pares a serem montados e mostrou um retrato desenhado na folha e desenhou na lousa os passos de como desenhar um rosto, não há explicação, apenas gesticulações e desenho na lousa, alunos prestam atenção, mas não entendem o objetivo do retrato, pois a professora não bilíngüe não os explicou. E por isso 'J' ficou frustrado e todos ficavam rindo dele (...)

Pude perceber a tristeza quando souberam que a mesma não era a substituta da outra professora surda que dava aula de Língua de Sinais para estes alunos. Percebe-se que os alunos ficam felizes quando tem aula de Língua de sinais com a instrutora surda que iniciou o curso após a segunda etapa desta pesquisa já qualificada pela banca de avaliação do Mestrado. Nas aulas de LIBRAS:

Alunos se empolgam com a aula, ficam animados para conversar em língua de sinais, eles prestam muita atenção na instrutora surda. O tema da aula é sobre material escolar, uma revisão da aula passada, apresenta-se neste espaço muita interação entre a instrutora e seus alunos surdos. Percebe-se que os alunos têm vontade de dramatizar através da Língua de Sinais, mas instrutora os pede ter muita calma que no futuro pretende montar um grupo de teatro com Língua de Sinais, alunos se acalmam e sorriem a compreendendo.

Por isso tem-se a importância do professor bilíngüe e instrutor surdo ter domínio da língua de sinais para melhor interação com seus alunos surdos e também proporcionar a eles melhor conteúdo da aula com informação completa. Contudo, segundo Capovilla (2005, p.1), a escola deve disponibilizar educação infantil em LIBRAS e a convivência efetiva da criança surda com outras crianças surdas e ouvintes desde a mais tenra idade, podendo assim tornar o surdo independente, autônomo, feliz.

Em relação à interação com os alunos ouvintes, 95,83% dos alunos surdos afirmaram que se sentem felizes e que conversam bastante com seus colegas ouvintes. Surpreendeu-me o resultado, pois durante as observações não foi registrado nenhum diálogo entre alunos ouvintes e surdos nos intervalos, apenas um momento breve tal como aluno ouvinte soletra

‘OI’ para outro aluno, que os ouvintes sorriem para eles e outros olham como se eles fossem estranhos, mas os próprios alunos surdos não percebem isso. Todo intervalo eles estão sempre unidos por causa da Língua de Sinais, diz a aluna ‘H’ para mim. Outro fato que aconteceu no intervalo, dia 10 de setembro quando ‘G’ desabafa para mim enquanto outros surdos estavam juntos e unidos na cantina sem a presença de ouvintes com eles:

‘G’ veio até mim para mostrar seu machucado e falou que foi briga, pois menina ouvinte mostrou língua e ficava rindo de ‘G’, menina ouvinte não a entendia através da língua de sinais, por isso ela se revoltou e bateu. Os alunos estão correndo pra lá e cá e não consegui observá-los, daí fui a outro pátio e ‘G’ foi comigo, ela continuou conversando comigo, me parecia ser carente.

Lembra-se que não é típico dos surdos brigarem, que é cultura deles. A revolta que a aluna apresentou é comum quando o surdo não é entendido pelos ouvintes; quando alguém provoca devido à voz diferente e jeito de comunicar.

Em relação aos serviços de apoio, 63,88% da média em geral dos alunos surdos afirmam que tem satisfação positiva. A existência da língua de sinais no espaço escolar e serviços de apoio são fundamentais para as crianças surdas para construção de sua língua e melhoria no desenvolvimento cultural, afetivo, social e intelectual. A seguir mostra a diferença IATEL e FCEE, apresentando também suas funções e objetivos:

O IATEL, Instituto de Audição e Terapia da Linguagem, é uma organização não governamental, fundada em 25 de março de 1969, tendo iniciado suas atividades em 05 de julho do mesmo ano. Localiza-se em Florianópolis e atende crianças e adolescentes da região da Grande Florianópolis. O método oralismo iniciou na década 70, vinte anos depois acabou não existindo mais. A metodologia de Libras - Língua Brasileira de Sinais, só partiu no ano de 1998. E em 2005, deixou de ser escola para ser atividade complementar. (...) atividade educacional complementar adotada pelo IATEL durante mais três décadas sempre buscou desenvolver integralmente as potencialidades dos surdos, acompanhando as mudanças inerentes à forma de ver a comunicação deles, atualizando-se as práticas pedagógicas. Nesse sentido, o enfoque educacional deslocou-se do método oralista para o reconhecimento da língua dos surdos, pressuposto para o processo de aprendizagem. (IATEL, 2007)

Os objetivos do IATEL são: *amenizar as suas dificuldades lingüísticas, levando-as a interagir com o meio e propiciar o acesso às informações; desenvolver o potencial criativo*

do aluno surdo, através de expressões artísticas e uso de Língua de Sinais; e proporcionar o contato com as novas tecnologias, dando-lhes capacitação para o acesso a eles.

Enquanto isso, a FCEE (Fundação Catarinense de Educação Especial) oferece o serviço de áudio-comunicação do Centro de Estudo e Atendimento a Deficiência Sensorial - CEADS, que sedimenta suas ações na estrutura do trabalho da fonoaudiologia, que presta atendimento sistemático/nuclear a educandos surdos da comunidade pertencente a 18ª Gerência Regional de Educação e Inovação. O serviço funciona em dois eixos: o programa de reabilitação auditiva e programa de estruturação da Linguagem, nos quais a criança será selecionada mediante sua habilidade auditiva, comunicativa e nível de escolaridade. Esta fundação tem como objetivo, em geral, possibilitar aos surdos o desenvolvimento de uma fala funcional, capaz de possibilitar sua efetiva participação no contexto social. Apresentam-se, a seguir, os objetivos específicos da FCEE em relação aos educandos surdos:

- *Construir linguagem na criança (significando e simbolizando) seja por gestos, via oral e representações internas;*

- *Despertar a necessidade (desejo) de se expressar e se comunicar gestualmente e oralmente.*

- *Desenvolver a habilidade auditiva (treinamento auditivo);*

- *Integrar os pais e professores quanto ao trabalho fonoaudiológico, pedagógico e psicológico;*

- *Orientar a família e educadores quanto aos aspectos fonoaudiológicos e pedagógicos do atendimento terapêutico;*

- *Incentivar o uso do aparelho de amplificação sonora individual;*

- *Oportunizar espaços para o contato do educando surdo com o instrutor surdo possibilitando experiências multiculturais;*

- *Incentivar o surdo a conhecer a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como forma de expressão lingüística, de comunicação interpessoal e como suporte do pensamento e do desenvolvimento cognitivo.*

Percebe-se que na FCEE exige o surdo desenvolver a fala e habilitar a audição, e é por isso que 16,67% gostam mais ou menos; 16,67% não gostam de lá. Na sala bilíngüe intercultural a maioria dos alunos estudou/estudam na FCEE, pois a fundação está em parceria com o governo do Estado de Santa Catarina onde fazem parte do projeto sobre a educação de surdos incluindo propostas de ensino inclusivo e recursos pedagógicos para alunos surdos.

Enquanto no IATEL, percebe-se que o método antigo era oralista e agora reconhece a LIBRAS como primeira língua dos surdos, pressuposto para o processo de aprendizagem. Tem-se no IATEL, na educação infantil, turmas com frequência de aulas diárias que norteiam os seguintes princípios: linguagem e comunicação espaço-visual, linguagem literária, linguagem matemática, linguagem escrita, jogos motores, jogos com regras, jogos intelectuais, atividades lúdicas, organização espaço-temporal e afetividade. Além da prática pedagógica, são utilizados recursos de língua oral e língua de sinais, em momentos distintos. O instrutor surdo ministra as aulas de LIBRAS e o professor surdo ministra as aulas de informática. Têm-se cinco oficinas destinadas aos surdos: oficina de língua portuguesa para surdos; oficina de educação artística; oficina de LIBRAS; oficina de informática; oficina de áudio-comunicação e oficina de mercado de trabalho. Por isso 33,33% dos alunos surdos gostam de estudar no IATEL, apesar de que 66,67% não responderam, pois a maioria deles não estudou lá.

3.2 – Questionário da aluna surda da escola municipal de Florianópolis

Apresentam-se, aqui, os resultados do questionário da aluna surda da Escola Municipal de Florianópolis tendo por objetivo ver como ela sente e reage dentro do espaço de Inclusão Mista-Intercultural por meio da relação à professora ouvinte/intérprete de Língua de Sinais; relação aos colegas; e relação à escola. Usou-se o Anexo D para a coleta dos dados. Lembre-se que no início da coleta de dados tinha duas alunas surdas na sala de aula, mas após a qualificação ser aprovada e prosseguir, a sala só tinha uma aluna surda, pois a outra foi transferida para outra escola devido à mudança residencial. Então eu prossegui a pesquisa normalmente com apenas uma aluna surda para responder às questões.

A) Em relação à professora

A seguir mostram-se os resultados referentes em relação à professora, mas lembre-se que antes da qualificação deste projeto de mestrado, a professora era ‘S1’ e após qualificação, esta saiu da escola e atualmente é a professora ‘S2’: É importante lembrar que fiz análise das duas professoras, pois percebi a grande diferença durante a pesquisa do diário de campo.

A seguir apresenta-se uma descrição quantitativa em relação aos resultados do questionário da aluna surda da escola municipal:

- Uso da língua de sinais pela professora:

No que se refere ao uso da língua de sinais pela professora, a aluna respondeu que sua professora usa Língua de Sinais, mas, segundo registro das observações, ela não usa a língua de sinais espontaneamente e sim gestos/oral. Em nenhum momento das observações as duas professoras, 'S1' e 'S2', utilizaram a língua de sinais como comunicação com a aluna surda. A comunicação era por conta e responsabilidade da ILS. A segunda professora 'S2' que começou há pouco tempo a lecionar esta turma está interessada em aprender os sinais através do livro escrito pela autora e surda Sandra Amorim. Mas continua com os gestos, mostra-se a seguir a interação da professora 'S2' com a aluna surda:

'N' levanta da cadeira e vai até a bibliotecária pedir ajuda na dobradura, mas a bibliotecária não sabe sinalizar e já vai fazendo a dobradura para 'N', mas a professora de 'N' percebeu e não permitiu que a bibliotecária fizesse para a aluna, e já foi pegando o papel. A Professora, com o papel da dobradura na mão, chamou a atenção de 'N' e sinalizou para 'N': 'colar aqui lá aqui'. A aluna surda compreende sua professora e volta ao seu lugar para prosseguir a dobradura e depois de uns minutos procura ajuda da mesma professora para colar. Lembra-se que aconteceu este contato, pois a ILS não estava na biblioteca.

Quando a comunicação não é possível, é comum que os responsáveis ou professores façam a atividade pelo aluno surdo. Mas aconteceu diferente com a professora 'S2' que tentou o possível explicar à aluna 'N' como fazer a dobradura através de alguns sinais e que se entenderam. Como se percebe na situação acima que a aluna procurou novamente a ajuda da mesma professora e não mais a ajuda da bibliotecária para continuação da atividade devido à atenção e explicação. Vale ressaltar aqui que nenhum momento das outras observações que a professora 'S1' procurou ajudar a aluna 'N' e nem fazia questão do aprendizado da aluna surda, pois deixava a responsabilidade com a intérprete de língua de sinais para realização das atividades/tarefas, como ela mesma disse na entrevista que "não é possível dar atenção especial com uma sala de 30 alunos ouvintes". Mostra a seguir a atitude da professora 'S1' na aula de geografia:

A professora 'S1' está falando diante dos alunos ouvintes, ela nunca olha para 'N' e nem para a 'O', nem percebe a presença delas na sala de aula, é tolerante com a diferença e deixa a responsabilidade para a ILS. Professora

‘S1’ não pára quieta, é uma pessoa agitada que adora falar muito, nem vejo aproximação dela com as alunas surdas.

Todos os professores devem lembrar que existe diferença entre as funções de professor educacional e intérprete de língua de sinais. O primeiro é responsável pelo fornecimento de informações; ensino de conteúdos das disciplinas, preparação de materiais para seus alunos; acompanhamento da evolução educacional de cada aluno seja ouvinte ou surdo; interação com os alunos para construção do conhecimento e lingüístico, enquanto o segundo é responsável pela mediação entre o professor e o aluno surdo; interpretação dos conteúdos da língua oral para a língua de sinais e vice-versa; possibilidade de comunicação entre alunos surdos e alunos/professores ouvintes através da LIBRAS para o português e vice-versa. Quadros (2005, p.11) definiu o conceito de tradutor-intérprete de língua de sinais que é uma “pessoa que traduz e interpreta a língua de sinais para a língua falada e vice-versa em quaisquer modalidades que se apresentar (oral ou escrita)”. Ainda a autora define outro conceito de intérprete de língua de sinais:

É o profissional que domina a língua de sinais e a língua falada do país e que é qualificado para desempenhar a função de intérprete. No Brasil, o intérprete deve dominar a língua brasileira de sinais e língua portuguesa. Ele também pode dominar outras línguas, como o inglês, o espanhol, a língua de sinais americana e fazer a interpretação para a língua brasileira de sinais ou vice-versa (por exemplo, conferências internacionais). Além do domínio das línguas envolvidas no processo de tradução e interpretação, o profissional precisa ter qualificação específica para atuar como tal. Isso significa ter domínio dos processos, dos modelos, das estratégias e técnicas de tradução e interpretação. O profissional intérprete também deve ter formação específica e técnicas de tradução e interpretação. O profissional intérprete também deve ter formação específica na área de sua atuação (por exemplo, a área da educação). (p.28)

Lembre-se que o aluno surdo necessita da língua de sinais para que haja possibilidade de diálogo, expor suas dúvidas e ter troca de idéias para a construção de seu conhecimento. E também para obtenção de informações importantes e conteúdos das aulas. De acordo com Quadros quando há a carência de profissionais intérpretes, a interação entre surdos e pessoas que desconhecem a língua de sinais fica prejudicada. A autora apresenta a seguir as implicações que podem acontecer quando não tem o ILS no espaço escolar:

a) os surdos não participam de vários tipos de atividades (sociais, educacionais, culturais e políticas); b) os surdos não conseguem avançar em termos educacionais; c) os surdos ficam desmotivados a participarem de encontros, reuniões, etc.; d) os surdos não têm acesso às discussões e informações veiculadas na língua falada sendo, portanto, excluído da

interação social, cultural e política sem direito ao exercício de sua cidadania; e) os surdos não se fazem “ouvir”; f) os ouvintes que não dominam a língua de sinais não conseguem se comunicar com os surdos. (QUADROS, 2005, p.29)

Para tal possibilidade de interação na ausência do ILS, o professor necessita saber a Língua de Sinais para poder expressar conteúdos sutis, complexos e abstratos para os alunos surdos. De acordo com Lodenir Karnopp (2005) sobre o uso da língua de sinais:

Utilizar tanto a língua de sinais quanto a língua portuguesa na escola e possibilitar o estudo dessas línguas pode significar o acesso à expressão, à compreensão e à explicitação de como as pessoas (tanto surdas quanto ouvintes) se comportam quando pretendem comunicar-se de forma mais eficaz e obter êxito nas interações e nas intervenções que empreendem. Aqui o acesso à palavra (em sinais e na escrita) é traduzido como uma forma de acesso das pessoas ao mundo social e lingüístico, sendo condição mínima e necessária para que o aluno possa participar efetivamente da aula, entendendo e fazendo-se entender. (p.106)

- Em relação à compreensão da aluna surda na comunicação e interação com a professora:

‘N’ respondeu que compreende sua professora sim. Mas conforme registro da observação, percebe-se que ‘N’ consegue conversar com as professoras por meio da oralidade, mas não há um diálogo aprofundado dos conteúdos entre elas, apenas quando precisa de algo, por exemplo, pedir autorização para beber água, para ir ao banheiro, e também dedurar os aprontos dos colegas da classe. Tem-se a ILS quando não é possível a comunicação entre ‘N’ e sua professora. Como mostra abaixo:

Aluna ‘N’ só interage com a professora para falar que o menino da outra mesa pegou lápis da mesa onde ‘N’ estava sentada. (Biblioteca)

‘N’ pede oralmente à professora para ir ao banheiro e beber água, quando volta à sala de informática fala para a professora que seu colega está no pátio brincando. (Aula de informática)

‘N’ observa as meninas do outro grupo passando batom. ‘N’ nem sequer faz o trabalho e fica olhando para outras pessoas, anda pela sala. ‘N’ foi até a professora para dedurar um colega que estava aprontando e a professora ficou brava dizendo para ‘N’ que não queria saber de fofoca e que era para ela voltar ao seu lugar, mas ela não a entendeu e olhou para a ILS que a interpretou. (aula de ciências)

Nas primeiras observações das aulas com a professora 'S1', percebe-se que a aluna 'N' não prestava atenção na professora e não conseguia acompanhar o ritmo da aula e nem das atividades propostas na sala de aula junto com os demais, como acontece na aula de geografia que aborda o tema sobre aquecimento global e lixo reciclável:

A professora está explicando oralmente e a ILS interpretando para as duas alunas surdas que agora será sobre o filme "O dia depois do amanhã" (...), pediu para os alunos fazerem entrevista com os vizinhos sobre o lixo do bairro, pois não tem coleta de lixo reciclável no bairro da Escola. A aluna surda 'N' não presta atenção e não compreende a aula enquanto outra aluna 'O' acompanha e compreende a aula através da ILS. Professora continua falando muito sobre o trabalho da entrevista comunitária e não percebe a incompreensão da aluna 'N'.

A incompreensão da aluna surda 'N' com a professora acima aconteceu devido à presença de 30 alunos ouvintes dentro da sala de aula e a professora 'S1' disse que não tem tempo para dar atenção especial à aluna surda. E também 'S1' respondeu nos questionários que a dificuldade enfrentada na sala de aula é a comunicação, ensino-aprendizagem e linguagem, e é por isso que sua aluna não a acompanha. Mas lembre-se que depende da motivação do professor para que o aluno se mostre ativo, dedicado e interessado, como afirmou Pedro Morales (2006):

Uma conclusão que aparece em muitas pesquisas sobre o que acontece na sala de aula é esta: com frequência, os alunos menos motivados, menos comprometidos com seu aprendizado, menos ativos... recebem de seus professores comentários, ou outro tipo de comunicação, que os desmotivam ainda mais. E ao contrário, os alunos que desde o início se mostram ativos e motivados recebem mais reforços do professor, mais comunicações. (p.61)

Ainda o autor acima diz que a dedicação do aluno influi muito as condutas do professor, por exemplo, aqueles alunos que mostram maior interesse, fazem mais perguntas, se mostram mais ativos, fazem com que os professores respondem mais, atendem mais estes alunos. O oposto é a rejeição, a distância e simples ignorância a respeito dos alunos menos ativos e desinteressados. Esta distância é devido à diferença lingüística da aluna surda e dificuldades apresentadas pela própria professora 'S1' que são comunicação e linguagem. Para ter uma qualidade da relação interpessoal e da compreensão, deve-se dedicar tempo à comunicação com os alunos a qual 'S1' não tem tempo devido à existência de muitos alunos ouvintes na sala de aula; manifestar afeto e interesse (expressar que os alunos importam para os professores), mas 'S1' não expressa isso para as alunas surdas, pois deixa por conta da intérprete de língua de sinais; deve elogiar os trabalhos, mas não aconteceu durante as

observações com a professora ‘S1’ e alunas surdas; interação com alunas com prazer, mas de acordo com as observações, dificilmente acontecia interação entre as alunas surdas com sua professora ouvinte que desconhece a língua de sinais e a cultura surda. O desinteresse e a incompreensão das alunas surdas acontecem quando a professora não apresenta capacitação para o ensino visual-espacial; desconhece os métodos e currículo próprio para alunos surdos devido à sua experiência visual; desconhece a cultura surda; não sabe a Língua de Sinais; não estimula o interesse das próprias alunas surdas. Como mostra as situações abaixo em relação à professora ‘S1’ e ‘S4’:

(...) A professora voltou a explicar de novo sobre a entrevista, mas nem chama a atenção das alunas surdas, somente olha para os alunos ouvintes e não para as surdas. Dificilmente a professora interage com ‘O’ e ‘N’. (aula de geografia)

A aula tem muita conversação, trabalho dinâmico o que deixa as alunas surdas sem ação. (...) ‘N’ está com os olhos fixados em uma cola a qual está brincando há minutos, nem está acompanhando a turma. (passados 10 minutos) professora reparou que ‘N’ não estava prestando atenção e foi até sua carteira pegar a cola e a guardou na mochila, e mandou-a olhar para a ILS (professora fez mímica ‘olha ela’), mas novamente ‘N’ não presta atenção e a professora foi lá e fez ‘olha ela’. ‘N’ continua olhando para a carteira e nem para mais ninguém. (Aula de Geografia)

Todos vão à quadra jogar conforme as regras dadas na sala de aula. Todos jogam e ‘N’ também. Teve um momento do jogo que ‘N’ precisou sair, pois foi “queimada” pela bola, mas na verdade ela parecia não entender realmente a nova estratégia do jogo e estranhou ter sido eliminada. (...). (Aula de Educação Física)

Percebe-se que há diferença de compreensão de ‘N’ com as professoras ‘S1’, ‘S2’ e ‘S4’, pois a segunda professora que começou a lecionar com a turma de ‘N’ no segundo semestre, segunda parte da observação, após qualificação a ser aprovada, tem paciência e faz questão do aprendizado e compreensão da aluna ‘N’. ‘S2’ prepara atividade especializada e de acordo com o nível de ‘N’ para que possa aprender e compreender de verdade e não ficar excluída e desinteressada da aula. Tal como mostra abaixo:

‘N’ está fazendo uma atividade e pede ajuda à ILS, mas a professora percebeu sua reação e foi até sua mesa para ajudá-la. Mais tarde a professora voltou à mesa novamente para verificar se estava prosseguindo a atividade e se precisava de ajuda. (aula de português)

Dois alunos da classe distribuem os livros da Língua Portuguesa para os colegas, mas 'N' foi a única quem não recebeu tal livro, pois a professora e a ILS dão outras atividades adaptadas para 'N' aprender a LP. (aula de português)

A ILS sai da sala e professora desocupada vai até 'N' verificar se ela está fazendo corretamente as atividades. Professora aponta as figuras erradas e fala devagar: "está errado" mexendo a cabeça negativamente. Professora pronuncia a palavra devagar para 'N' captar a palavra e relacioná-la com outras figuras. A interação entre a professora e 'N' acontecem sem a presença da ILS que está fora da sala, elas se compreendem um pouco e 'N' prossegue a atividade. (Aula de português)

E na aula de Educação Física com a professora 'S4', a aluna não compreendeu as regras dos jogos devido às novas estratégias criadas pela própria professora o que apresentava fora de rotina para a aluna surda que apresentou dificuldades para entender a explicação através da interpretação da ILS. A autora Lacerda (2008) adverte que mesmo que a língua de sinais esteja presente no espaço, o conteúdo a ser proposto pode ser dificilmente apreendido pela criança surda devido à falta de esclarecimento visual e melhor estratégia para compreensão. Dorziat (2008) cita a afirmação de Eulália Fernandes a respeito do ILS:

Garantir a presença do intérprete em sala de aula é um passo importante, mas insuficiente para suprir a passagem do conteúdo escolar para surdos, mesmo que estes dominem a língua de sinais. Para ela, todos os procedimentos que envolvem o planejamento e as estratégias de ensino e de aprendizagem precisam ser levados em conta, tendo em vista um ensino de qualidade. (p.3)

Por exemplo, para que a criança surda compreendesse as regras, a professora poderia ter criado uma simulação visual usando as crianças para demonstrar as regras novas dos jogos. Percebe-se até aqui que é necessário criar uma prática/didática pedagógica destinada a alunos surdos e não ouvintes a qual a professora desconhece. Não é simplesmente contando com o trabalho do intérprete profissional que os conteúdos serão facilmente apreendidos e compreendidos pelo aluno surdo, pois isto depende muito da prática e experiência do professor com alunos surdos.

Contudo para ter uma melhor compreensão da aluna surda com sua professora ouvinte e não usuária da LS deve-se ter preparação de uma prática pedagógica cultural que esteja de acordo com as necessidades da aluna surda e não de acordo com os métodos ensinados aos alunos ouvintes. É fundamental que haja no espaço escolar a presença da língua de sinais para melhor compreensão dos acontecimentos do dia-a-dia; dos conteúdos e também para

possibilidade de melhor interação e compreensão entre o aluno surdo e o ouvinte. É como diz a autora Flaviane Reis (2006) sobre o currículo da pedagogia que enfatiza a diferença:

(...) torna-se muito importante criar um novo currículo específico para os surdos. Os currículos além de sempre serem possíveis a apresentar novas estratégias pedagógicas, também necessitam de disciplinas que em suas práticas estimulam e promovam a identidade cultural. Ao utilizar na sala de aula a primeira língua como contação de histórias dos surdos, a utilização de recursos como poesia e narrativa dos surdos, o que levaria a uma maior consciência sobre a cultura surda. O ensino de uma forma escrita da língua de sinais dentro de uma disciplina de língua de sinais, além da discussão em torno da teoria de identidade surda se apresenta como muito importante a transmitir aos alunos surdos. Isso é uma abordagem da pedagogia dos surdos que levaria em conta precisamente as contribuições da teoria cultural e da qual emergiria uma nova produção da identidade e da diferença do professor surdo na sala de aula. (p.84)

Ainda a aluna afirma que também entende a tarefa que a professora lhe passa. Pelos dados do diário de campo que comprovam que 'N' não entendia bem a tarefa que a professora 'S1' passava, mas entendia a tarefa da segunda professora 'S2', pois esta última fazia questão de 'N' aprender, apesar de que a aluna surda não acompanhava o mesmo ritmo do restante de sua turma e recebia tarefas diferenciadas de acordo com seu nível devido ao seu atraso de alfabetização, segundo a professora 'S2' e a ILS. Mostram-se abaixo as tarefas diferenciadas na aula de matemática e de português:

Professora pede para 'N' fazer contas de matemática trabalhando com a adição e subtração enquanto outros colegas trabalham a LP, fazendo correção das questões na lousa utilizando verbos do presente, passado e futuro. (Aula de português)

Professora 'S2' está corrigindo atividades oralmente com os alunos e 'N' está sozinha sentada na carteira fazendo contas de soma e subtração, enquanto os alunos fazem correção da divisão na lousa. (Aula de matemática)

Dois alunos da classe distribuem os livros da língua portuguesa para os colegas, mas 'N' foi a única quem não recebeu tal livro, isto, pois a professora 'S2' e a ILS dão outras atividades adaptadas para 'N' aprender a língua portuguesa. Professora está falando sem parar e a ILS está preparando a atividade de 'N' (...). Os alunos fazem a atividade da LP lidando com a leitura e conversação, enquanto 'N' está junto com a ILS participando nos jogos de memória para aquisição das palavras, imagens e sinais (em figuras) para desenvolvimento de linguagem. (Aula de Português)

‘N’ é a única quem não recebeu o livro da LP, pois faz atividade específica que a professora lhe dá que é um jogo de dominó que contém imagens com os sinais, desenho e palavra. Enquanto ‘N’ monta o dominó, ILS está preparando material para ‘N’ junto com a professora. (Aula de português)

Percebe-se acima que a atual professora ‘S2’ tem consciência da dificuldade da aluna surda ‘N’ em acompanhar as aulas e tem interesse em ajudá-la, apesar de que ‘N’ acompanha as aulas o oposto de seus colegas, por exemplo, os alunos estão discutindo as tarefas com a professora e ‘N’ faz outra atividade junto com a ILS. A professora participa na atividade de ‘N’ apenas para correção e para criar mais tarefas para que não fique parada e perdida na sala de aula. A intérprete me disse em uma aula de português que a professora ‘S2’ tem mais interesse em ajudar ‘N’ e que prepara as atividades em casa para trazer à aula para ‘N’ fazer na classe, e está procurando aprender os sinais através do livro “Comunicando a liberdade das mãos: a língua das mãos” da autora surda Sandra Lúcia Amorim para possibilidade de comunicação com sua aluna surda. A seguir mostram-se as tarefas que a outra professora, ‘S1’, passava para as alunas surdas, as quais eram destinadas para alunos ouvintes e não surdos, pois exigia da fala e audição como mostra abaixo na aula de geografia que a professora ‘S1’ pede para alunos discutir sobre resultados das entrevistas com os vizinhos e de como eles reagiram diante delas a respeito do lixo reciclável:

‘N’ nem presta atenção e não acompanha a tarefa na classe e fica apenas mexendo em sua mochila, enquanto ‘O’ está olhando para a ILS, apesar de que as duas não interagem com a turma, não participam na conversação. Repara-se que a ILS não interpreta todo o diálogo existente na sala de aula, por exemplo, uma colega falou blá blá blá e ela já foi pulando para a próxima. Percebe-se que a aluna surda ‘O’ não está muito animada com a aula, parece estar perdida e ‘N’ está sempre desanimada e pensativa. Duas colegas ouvintes estão conversando a SOS e professora chama atenção delas e não chama atenção de ‘N’ que continua mexendo em sua mochila. (Aula de geografia)

Quando as professoras passam as atividades que exigem a escrita da língua portuguesa, ‘N’ sente frustração e impaciência na tentativa em escrever as palavras para criação de um texto, ela foge da atividade e fica olhando para os lados observando seus colegas. Nesse caso, a ILS percebe que ‘N’ está perdendo tempo com a atividade da escrita, pois ‘N’ não faz nada e pede para ela guardar o caderno. A ILS manda fazer outra atividade que é um monte de figuras em língua de sinais, desenho e palavras referentes a alimentos para que ‘N’ os separe e fazer a ligação certa de acordo com o contexto das palavras e sinais. Mas na outra aula com outra professora, ‘S1’, aconteceu diferente sem a ajuda da ILS, que na aula

de português todos estavam trabalhando na leitura das versões diferentes de Rapunzel, professora pediu para fazerem redação de acordo com as regras gramaticais apresentando de forma correta a conversação dos personagens e narrador, mas as alunas surdas tiveram dificuldade em fazer tal atividade como mostra a seguir:

A ILS explica em LS para 'N' o que deve ser feito a redação, mas ela parecia perdida por não ter acompanhado a aula, ficou olhando para os colegas, para a professora e para a ILS que estão sentadas. 'O' entendeu o que é para fazer, mas está muito pensativa tentando concentrar na sua escrita, ao contrário de 'N'. A ILS explicou novamente para as duas alunas surdas, pois elas estavam perdidas na atividade devido ao uso da língua portuguesa, sua segunda língua. Daí a ILS pediu para elas terem calma, pensar na história em LIBRAS e depois escrever em ordem o que entendeu sobre a história de Rapunzel. 'N' continua sem escrever nada enquanto 'O' está apenas na terceira linha da redação após de 10 minutos. (aula de português)

Percebe-se que os professores podem interferir na função da intérprete como aconteceu com a professora 'S1' com quem a ILS não sentia autonomia para ajudar as alunas surdas sabendo das dificuldades delas na outra língua a qual 'S1' não fazia questão de dar atividade diferenciada para desenvolvimento da segunda língua enquanto na aula com a professora 'S2', que tem consciência das dificuldades de 'N', fazia com que a ILS trabalhasse também com a aluna surda oferecendo atividades que estariam de acordo com o seu nível de aprendizado/alfabetização. 'S2' percebeu que não adianta exigir que a aluna surda acompanhe seus colegas devido ao seu atraso de alfabetização, linguagem e desenvolvimento cognitivo e também, segundo a ILS, que ficou aliviada que a 'S2' tem interesse em ajudar 'N'. Apresento a seguir a resposta da ILS sobre o progresso da aluna 'N' na escola: "ILS me disse que dá atividades da primeira série para que 'N' recomece do zero, isto, pois as professoras anteriores a passaram de ano sem saber ler e escrever. Ela ainda não está preparada para ir à quinta-série devido às grandes dificuldades para resolver ainda coisas da primeira série". Lembra-se que o trabalho com atividades da primeira série começou com a chegada da 'S2'.

As autoras Quadros e Schmiedt (2006) concluem a respeito da produção escrita pela criança surda em seu estágio inicial:

Num estágio inicial de produção escrita, o mais importante é que a criança surda consiga expor o seu pensamento. Portanto, não é necessário haver, num primeiro momento, uma preocupação exagerada com a estruturação frasal na língua portuguesa. Isso se dará mais adiante, quando a criança já estiver segura para se "arriscar" no mundo da escrita. (...) Deve-se ter sempre o cuidado para que estes momentos iniciais de produção não sejam frustrantes para a criança, mas ao contrário, sejam atraentes, desafiadoras e que toda a produção seja valorizada, por mais simples que possa parecer, pois o objetivo é levá-la a ter vontade de escrever o que pensa, reconhecer

que os seus pensamentos são importantes e que todos devem ser registrados.
(p.44)

Então a ILS não deveria ter desistido da atividade da escrita da aluna surda e sim ter avisado a professora para que incentive a aluna a soltar sua criatividade, escrever as palavras que vier na cabeça para que a aluna possa soltar tudo no papel e depois as construir de acordo com seu pensamento. E também é de suma importância o trabalho conjunto entre a professora e a ILS na criação das atividades que possam proporcionar melhor entendimento e aprendizado à aluna surda. Lembrando-se que o professor não deve confundir a função do intérprete no espaço escolar como acontece nas demais escolas onde os intérpretes se sentem como substitutos do professor. A autora Ana Dorziat (2008) apresenta a função do intérprete abaixo:

(...) embora que o intérprete tenha representado uma aceitação da Língua de Sinais, enquanto principal língua de instrução dos surdos, sua presença não pode ser vista como um substituto do professor, uma vez que entendemos a importância da interação professor-aluno, para que seja desenvolvida uma pedagogia crítica, participativa, criativa e autônoma. (p.12)

As autoras Silva e Favorito (2008) mostram, a seguir, o fato de uma sala de aula regular para alunos surdos na presença da intérprete de Língua de Sinais:

as crianças surdas nascidas em lares ouvintes -condição da maioria dos surdos- não conhecem a língua de sinais e, portanto, a simples presença do intérprete em sala de aula não lhes vai garantir o acesso à informação, questão que ultimamente vem merecendo a atenção de alguns pesquisadores brasileiros. Além disso, não seria conveniente nem justo que as crianças surdas tivessem como único “modelo” lingüístico de sua primeira língua um ouvinte (no caso, o intérprete) para quem a língua de sinais é uma língua estrangeira. Não é demais lembrar que a maioria das crianças surdas e mesmo muitos adultos surdos chegam à escola sem terem constituído um sistema lingüístico satisfatório, em virtude de não terem tido a chance de serem expostos a um processo de aquisição natural. Nesse contexto, pode-se estabelecer uma situação duplamente “exótica”: a criança não tem acesso nem ao que diz a professora, nem ao que lhe passa o intérprete. (p.35)

Contudo o entendimento da tarefa que a professora passa para o aluno surdo depende de sua prática pedagógica, para esta possibilidade deve-se ter conhecimento das dificuldades que o aluno surdo apresenta em uma sala de ouvintes onde todos falam e usam a mesma língua; deve preparar aulas que não abusem de muita discussão oral a qual faz o surdo desanimar da aula e desistir; usar muitas imagens e desenhos para explicação. Professora deve preparar uma aula que possa contar com a participação de surdos usuários de uma língua

diferente, ou seja, língua de sinais que exige da experiência visual. E também deve contar com o trabalho do intérprete para passagem dos conteúdos através da interpretação e para criação de idéias que podem auxiliar no trabalho com alunos surdos. Para complementar, as autoras Silva e Favorito (2008) citam os exemplos da experiência visual do autor Carlos Skliar, referentes às especificidades sociolingüísticas dos alunos que são:

as formas de nomeação dos outros através de sinais que caracterizam traços visuais das pessoas; metáforas visuais; humor visual; a definição de categoria de tempo na língua de sinais por meio de figuras visuais; a sugestão pelos próprios surdos de didáticas e estratégias visuais de ensino, como acima exemplificado; a rotação do corpo nas tomadas e trocas de turno nos diálogos e para marcação de diferentes personagens em narrativas; literatura visual em língua de sinais (por exemplo, narrativas, poesias, lendas...) etc.

Em relação aos avisos da professora sobre a prova, 'N' respondeu que não entende nada. Segundo as observações, 'N' não presta muita atenção quando a professora 'S2' não tem contato direto com ela e que está olhando para a classe e falando sem parar. Também se percebe que a aluna 'N' não participa na prova como seus colegas devido à sua dificuldade na escrita e leitura, conforme observação abaixo:

Professora distribui para cada aluno a avaliação de geografia com consulta do caderno e pede para fazerem silêncio. Professora explica as perguntas da prova para os alunos compreenderem, mas 'N' não acompanhou nada. Na última pergunta da avaliação tinha uma questão para desenhar os rios da bacia, a ILS mostrou um livro com imagem do rio e pediu para 'N' desenhar o rio como no livro e depois colorir. Apenas 'N' está fazendo esta atividade de desenho e não respondeu às outras perguntas escritas. Os colegas respondem as questões normalmente e depois desenharam o rio. (Prova de geografia)

Percebe-se que com a professora 'S2', a aluna surda recebeu a prova de geografia para fazer, mas não fazia todas as questões como seus colegas ouvintes devido à pergunta dissertativa que exigia da língua portuguesa escrita a qual 'N' não tinha domínio. Aconteceu na aula de geografia que a professora estava distribuindo aos alunos as provas de geografia corrigidas, alunos ouvintes ficavam ansiosos e curiosos para saber a nota enquanto 'N' estava quieta tentando terminar de copiar no caderno o conteúdo escrito da lousa. A aluna surda não percebeu a importância da entrega da prova que contagiava os colegas, pois não fez a prova como seus alunos. Professora também distribuiu as provas de matemática a qual 'N' não fez e nem recebeu em suas mãos. Percebe-se a total exclusão da aluna das provas devido à sua diferença lingüística e falta de métodos para o trabalho com a mesma. Com a professora 'S1'

não apresentou nenhum registro da realização de alguma prova na sala de aula para as alunas surdas.

Para que 'N' possa participar dos conteúdos da prova, a professora da turma deveria contar com a participação do ILS para o planejamento de estratégias da prova já que a mesma tem conhecimentos significativo sobre a diferença surda. E também que as duas profissionais providenciem provas que estejam de acordo aos modos visuais de apreensão do mundo e conhecimento do aluno surdo tal como criar estratégias diferenciadas para avaliar proporcionando ao aluno surdo expressar por meio da Língua de Sinais, desenhos, escrita de sinais, entre outros. A avaliação pode ser diferenciada dos demais alunos ouvintes, sendo necessário reduzir o número de questões dissertativas e diferenciando o peso das questões sem, contudo alterar o conteúdo, buscando adequar a necessidade do aluno surdo.

Sobre as respostas das questões pela professora aos seus alunos, 'N' respondeu que entende mais ou menos. Segundo minhas observações, a aluna 'N' tem a ILS para acompanhamento das falas da professora, mas mesmo tendo a ILS no espaço, não apresenta resultado satisfatório em sala de aula, devido às explicações da professora que não eram plenamente adequadas para fazer a criança surda alcançar o sentido pretendido, e a ILS às vezes precisava agir como educadora tal como buscar estratégias e recursos como mapas, livros, desenhos, etc., para auxiliar a aluna surda na construção dos conhecimentos em relação ao conteúdo da aula. Segundo Lacerda (2008:04), um dos problemas principais do sistema regular é o despreparo dos professores frente aos alunos e as reduzidas possibilidades de atenção individualizada destes. Para a autora, a questão está no fato de que integrar não é só "alocar" a criança na sala de ensino regular, pois como ela está organizada neste momento, leva a segregação da criança surda mais do que a inclusão.

Nas aulas de português, geografia e matemática, muitas vezes a professora faz trabalho com discussão oral com seus alunos para correção das atividades onde todos os alunos fazem perguntas, tiram dúvidas e trocam idéias, menos 'N' que está sempre isolada junto com sua ILS para fazer outras atividades diferenciadas, então dificilmente foi observado na sala de aula que 'N' pudesse acompanhar as respostas de sua professora aos seus alunos por participar de outras atividades; por apresentar dificuldades em acompanhar a turma; e ter atraso de linguagem. Como mostra a seguir:

'N' está em pé ao lado da mesa da professora a aguardando para fazer a correção de sua atividade, mas professora está ocupada discutindo com a turma, respondendo as questões aos seus alunos ouvintes. (Aula de matemática)

Professora dá aula de geografia para seus alunos ouvintes enquanto 'N' participa dos jogos de matemática com o acompanhamento da ILS. (aula de geografia)

'N' vai correndo até a mesa da professora para mostrá-la a lição do caderno para correção, mas não percebeu que a professora estava discutindo e respondendo as questões aos alunos sobre contas de divisão. Professora pede para 'N' deixar o caderno em cima da mesa que depois irá corrigir. 'N' desanima ao voltar à sua carteira e fica a aguardando... Fica observando os colegas. (aula de matemática)

A sala de aula está sem ILS, professora explica o conteúdo da Língua Portuguesa, alunos participam na discussão, fazem perguntas e respostas, mas não tem a participação de 'N' junto com os colegas, pois está sentada parada e isolada em sua carteira. (...) alunos prosseguem a atividade da língua portuguesa enquanto 'N' está sem fazer nada e fica brincando com sua mochila. (aula de português)

Percebe-se que a situação lingüística, nesse caso, está sendo prejudicada para a aluna surda, pois no espaço onde está situada é destinada para alunos ouvintes onde a metodologia não está contemplada amplamente às necessidades dos surdos como no caso da aluna 'N' que fica sempre esperando pela professora corresponder às suas expectativas, mas como ela não é atendida na hora devido à indisponibilidade da professora, 'N' se desanima da aula; fica olhando para os lados; fica isolada da turma; e não interage com ninguém. Para que não aconteça isso com o aluno surdo, a professora deve preparar uma estratégia para que a aluna possa receber respostas completas e bem informadas para acompanhamento das aulas junto com os demais, apesar de seu atraso de alfabetização. Não foi registrado no diário de campo que a aluna surda tenha acompanhado às respostas da professora para seus alunos, pois geralmente 'N' recebia atividades diferenciadas e que não tinha condições de acompanhar o mesmo ritmo de seus colegas e que a ILS não interpretava todo o conteúdo das respostas e se sentia perdida na sala de aula devido à bagunça e barulho causado pelas crianças ouvintes que não respeitavam o trabalho da ILS.

- Relação entre a aluna surda e a professora ouvinte:

'N' respondeu que sua relação com a professora é boa. Acredita-se que, segundo as observações, que com a chegada da nova professora 'S2', a relação de 'N' com ela apresentou boa, isto devido ao interesse da professora em querer ajudar 'N' a desenvolver e adquirir os

conhecimentos, apesar do seu atraso de alfabetização onde apresenta dificuldades na escrita e leitura. Com a professora 'S1', observou-se que ela e 'N' não tinham uma relação boa, pois a professora não percebia sua presença na sala de aula e a deixava por conta e responsabilidade da ILS. Ainda 'S1' não estimulava/motivava as alunas surdas na sala de aula e não percebia as diferenças lingüísticas e culturais. Não foi registrada no diário uma relação importante entre a professora 'S1' e as alunas surdas, somente aconteceu interação com a aluna 'N' para criticar seu comportamento diante da turma e também para chamar sua atenção. A seguir, mostra-se a resposta da professora no questionário em relação ao seu trabalho com as alunas surdas numa sala regular:

'S1' diz que não esquece que tem aluno surdo em sua aula. Para ela a interação com suas alunas crianças são normais, apesar de que elas não acompanham a classe nem obtém desempenho satisfatório em comparação com o resto da turma, para isso ela diz que é necessária atenção especial e isso não é possível com uma turma de 30 alunos. (Questionário-professor)

Como se vê acima a professora afirmou que as alunas não acompanham a classe e nem obtém desempenhos satisfatórios como o restante da turma de ouvintes. Isto devido à dificuldade de acompanhamento nas discussões com a turma e a professora; de leituras junto com os demais; de acompanhar o conteúdo da aula junto com os demais devido ao atraso de alfabetização. Como ela mesma disse é preciso ter atenção especial às alunas surdas a qual ela não possui devido à presença de 30 alunos ouvintes na mesma sala de aula o que impede de possibilitar uma melhor interação e atenção a elas. Professora 'S1' disse que não esquece que tem aluno surdo, mas de acordo com as observações registradas no diário de campo, percebe-se que muitas vezes as alunas surdas são consideradas "invisíveis" onde não são percebidas pela professora e pelos colegas durante as aulas e discussões. Elas convivem e recebem atenção da ILS devido à Língua de Sinais e experiência visual as quais a turma de classe não tem domínio.

Agora se mostra a seguir a reação da professora com 'N' para criticar sobre seu comportamento na sala de aula diante de todos os alunos na aula de português:

'S1' falou para 'N' que precisava conversar com seus pais por causa de seu comportamento na sala de aula, que estava preocupada com ela, explicou de como ela era na 2ª série, que era boa aluna, que a professora a ajudava quando era possível, mas agora diante de 30 alunos se torna impossível dar atenção especial à 'N', que ela não dá conta de fazer tudo ao mesmo tempo, que na 4ª série não está sendo fácil para a professora dedicar sua atenção à 'N'. Falou que à 'N' que ela não olha para a professora, nem para a ILS, nem faz as atividades. Falou tudo para 'N' na frente de todos, é claro com a ILS interpretando todo o discurso. 'N' não chorou, apenas ficou calada e triste.

(...) Professora diz à 'N' que ela era muito boa em matemática, fazia leitura e escrevia, sempre acompanhava a turma, mas agora não, que está diferente, ela queria bem para 'N' e é por isso queria muito falar com seus pais. Lembrando que a ILS me disse que a mãe saiu de casa cedo, abandonou 'N' e outros quatro filhos.

Percebe-se que o que aconteceu acima foi o ato explosivo da professora 'S1', pois ela revelou tudo diante de todos os alunos sobre os problemas de 'N' na sala de aula. O discurso fez com que a aluna surda se sentisse triste e sem entender que o problema era de si mesma. Para ter uma relação boa entre aluno e a professora, deve-se, como sugere Morales (2006, p.52) promover uma conduta motivadora onde o professor mostra entusiasmo; elogia com sinceridade e cria um clima de confiança e satisfação. E não ficar cobrando do aluno surdo o qual possui alguns limites no espaço escolar. Professora deve confiar e procurar dialogar com o aluno surdo para esclarecimento e solução de problemas particularmente e não em público. Contudo, 'N' apresentou boa relação com a professora 'S2' devido à sua conduta motivadora que procurava orientar à aluna surda; dava reforço para seu aprendizado; estimulava seu interesse; preparava atividades destinadas ao seu nível de aprendizado; tentava comunicar através da língua de sinais, mas está aprendendo. Para ter uma boa relação depende da prática e conduta do próprio professor com seu aluno surdo devido à sua diferença lingüística e cultural.

Sobre as explicações dadas pela professora, 'N' respondeu que sente insegura quando a professora está explicando. Isto se deve ao conteúdo que a aluna 'N' não consegue acompanhar junto com sua turma, como mostra nas questões acima que a aluna não consegue entender o que a professora avisa sobre a prova, e entende mais ou menos quando a professora responde as questões dos alunos. Quando não tem a presença da ILS, 'N' sente muito insegura e se perde na sala de aula, se isola totalmente de tudo. Percebe-se nas observações registradas que 'N' tem mais convivência com a ILS do que sua professora e colegas, e é por isso não sente segura quando a professora está explicando o conteúdo e a atividade.

A professora 'S1' está explicando como reagir diante dos vizinhos na hora da entrevista e todos riem menos 'N' que está quieta e insegura, 'N' não olha para a professora e nem para a ILS. (...) Professora volta a explicar de novo sobre a entrevista, mas nem chama atenção das alunas surdas, somente olha para os alunos ouvintes. Dificilmente a professora interage com a 'O' e 'N'.
(Aula de Geografia)

A professora 'S2' está falando sem parar com os alunos e a ILS está preparando atividade para 'N' fazer. Uma aluna fez leitura do texto em voz

alta, mas ILS não interpretou para a aluna surda, pois está fazendo outra atividade. (aula de português)

Alunos ainda prosseguem a atividade da leitura junto com a professora 'S2' enquanto 'N' só interage com a ILS para aprimoramento da memória de palavras, sinais e imagens. A interação entre 'N' e a ILS envolve soletração manual, Língua de Sinais, visual e leitura labial, a qual não acontece com sua professora. (aula de português)

Professora está distribuindo as máscaras para aqueles que irão apresentar, falando sem parar. 'O' olha fixamente para a ILS enquanto 'N' olha para os lados sem acompanhar a explicação da professora. (aula de português)

A aula tem muita conversação, explicação, trabalho dinâmico o que deixa as alunas surdas 'O' e 'N' sem ação, inseguras e sem compreensão. (...) 'O' apenas fica olhando para a ILS enquanto 'N' fica mexendo em sua mochila. (aula de geografia)

Se a professora não faz questão da atenção dos alunos surdos e nem os acompanha faz com que eles mesmos enfrentem dificuldades na alfabetização e na aquisição de conhecimentos devido à falta de prática pedagógica adequada no trabalho com alunos surdos que possuem diferença lingüística. E por isso a maioria dos alunos surdos convive mais com a ILS devido ao seu domínio na língua de sinais e conhecimento da cultura surda. A pesquisadora surda em pedagogia visual, Campello (2007, p.113), observou em sua pesquisa que “não é comum encontrar produções teórico-metodológicas relacionadas à pedagogia visual na área dos surdos, mesmo que a língua de sinais (que é a língua natural, materna e nativa das pessoas surdas, cuja modalidade é gesto-visual), se apóie em recursos da imagem visual”. Ainda a autora sugere para a educação de surdos,

criar novos conceitos ou denominações para a pedagogia visual, a fim de reorientar os processos de ensinar e aprender. Isto ajudará a propor uma educação que não só beneficie o indivíduo surdo, mas que garanta a participação de todos: professores, docentes, pesquisadores, alunos, ou seja, a escola em sua totalidade. Esta área é ainda restrita a poucos: imagem visual, semiótica imagética ou também o uso de língua de sinais na sua aquisição, compreensão e captação do pensamento através da imagem visual. (CAMPELLO, 2007, p.114)

Ainda segundo Ana Regina Campello (2007), a respeito dos problemas da prática pedagógica do professor em relação aos seus alunos surdos, afirma que precisamos:

refletir sobre os tópicos mencionados em relação à construção de uma pedagogia visual, campo desconhecido pela maioria, levando em consideração a realidade do ensino, principalmente quanto à aquisição da linguagem e dos recursos didáticos do ensino às pessoas surdas no âmbito escolar (p.128)

Contudo, devemos saber que a Língua de Sinais é fundamental em qualquer espaço escolar onde há alunos surdos para a construção lingüística, cognitiva, cultural e interativa. Como diz Campello (2007) a Língua de Sinais,

com a real importância da imagem visual e suas implicações, tem levado ao reconhecimento do direito lingüístico dos surdos no acesso às diversas esferas federais, estaduais e municipais, na política (como na execução das leis do reconhecimento da língua de sinais), culturais (teatro), língua escrita (sign writing, denominada de escrita de sinais), trabalho (presença dos intérpretes e instrutores de Língua de Sinais) e educacionais (professores bilíngües, professores surdos, intérpretes de Língua de Sinais, funcionários, diretores das escolas públicas e privadas) e para ter o acesso à sua língua são necessárias pelo menos as seguintes: a) a aquisição da linguagem; b) a língua enquanto meio e fim da interação social, cultural, política e científica; c) a língua como parte da constituição do sujeito, a significação de si e o reconhecimento da própria imagem diante das relações sociais (no sentido de Vygotsky, 1976); d) a língua enquanto instrumento formal de ensino da língua nativa (ou seja, alfabetização, disciplinas de línguas de sinais como parte do currículo da formação de pessoas surdas); e) a língua portuguesa como uma segunda língua (alfabetização e letramento) (p. 129)

Sobre em conversar com a professora, 'N' respondeu que sente segura quando conversa com sua professora. Isto é só quando ela pede oralmente a autorização para beber água, para ir ao banheiro, para dedurar os colegas. Durante as observações não apresentou nenhuma conversa interessante e longa entre a aluna e a professora como mostra abaixo:

A interação entre a professora 'S2' e 'N' só acontece quando ela pede autorização para ir ao banheiro e beber água (...) quando volta para a sala de aula dedura oralmente para a professora que seu colega está brincando no pátio. (aula de português)

Interação entre 'N' e professora 'S2' só acontece nos momentos que 'N' leva o caderno à professora para correção das contas, se 'N' errava, professora fazia gestos '2 não' e 'sim 1'. A ILS não interfere em nada dessa atividade. (aula de matemática)

'N' pediu oralmente à professora para deixá-la ir ao banheiro, professora fez 'sim' com a cabeça, a ILS está fora da sala de aula. (aula de matemática)

‘N’ só interage com a professora para falar que o menino da outra mesa pegou o lápis da mesa onde ‘N’ está sentada. Depois ‘N’ volta à sua mesa para concentração na atividade de colorir. (biblioteca)

Também não houve registro das observações no diário de campo, diálogos aprofundados que tinham relação às matérias das aulas; esclarecimentos de dúvidas de ‘N’ com sua professora e vice-versa. Isto, pois elas não possuíam uma interação afetiva como a professora tinha com seus alunos ouvintes. Não apresentava uma relação espontânea entre elas, pois dependiam muito da ILS como mediadora de comunicação através da Língua de Sinais. Lacerda (2007) conclui que o espaço inclusivo onde o surdo está inserido sozinho com alunos ouvintes com a presença da ILS como interlocutora e mediadora de informações cria condições muito diferentes daquelas enfrentadas pelos alunos ouvintes devido:

as trocas comunicativas que são limitadas; sem maior aprofundamento das relações inter-individuais; pouca participação nas dinâmicas e nas ocorrências em sala de aula, indicando que pressupostos necessários a uma prática inclusiva de educação não se mostram presentes, apontando para possibilidades e limites das práticas inclusivas, especialmente dirigidas a alunos surdos. Tais resultados merecem ser consideradas nos debates e na implementação de políticas dirigidas à inclusão escolar. (p. 277)

- Compreensão à intérprete de língua de sinais:

‘N’ respondeu que compreende sua ILS. Isto se deve ao domínio e conhecimento da língua de sinais da intérprete. E também que as duas convivem mais juntas do que a professora, e ‘N’ sempre procura a ILS para esclarecimento de dúvidas e para realização das atividades. Percebe-se nas observações registradas no diário de campo que houve uma alteração de comportamento em relação à aluna ‘N’ com as duas professoras ‘S1’ e ‘S2’. Nas aulas com a professora ‘S1’, início da 4ª série, ‘N’ não tinha domínio da língua de sinais por ser oralizada e não conseguia acompanhar a ILS. ‘N’ tinha dificuldades de entender a língua de sinais e não conseguia se alfabetizar devido à sua mudança de escola para perto de sua casa e seu estudo foi prejudicado a partir daquele momento, não se sabe, segundo a professora ‘S1’ e a ILS, se o motivo foi por causa da prática pedagógica da professora da outra escola que não sabia lidar com a diferença surda ou se foi problema familiar que ‘N’ vinha enfrentando desde então até hoje. Como disse a professora ‘S1’ que ‘N’ era boa aluna, sabia ler e escrever e era ótima em matemática na 2ª série onde foi sua professora também e que agora está diferente, pois não faz atividade, não olha para ela e nem para a ILS. Lembra-se que ela tinha

disponibilidade para dar atenção específica à 'N' na 2ª série devido ao menor número de alunos na sala de aula. Pelas observações, a professora 'S1' não percebeu que sua prática pedagógica não estava destinada para alunos surdos onde não foram preparadas atividades e discussão que contariam com a participação de duas alunas surdas e não somente de 'N'. Muitas vezes a interação acontecia mais com a ILS do que a própria professora; dificilmente acontecia uma interação para trocar idéias e aprofundar o conteúdo das alunas surdas com a professora e colegas ouvintes. E também 'N' estava sempre desanimada e triste na sala de aula, olhava muito para os lados e observava muito os colegas. No segundo semestre, segunda parte da coleta de dados, com a entrada da nova professora 'S2' e saída de 'O' da escola, percebe-se que 'N' estava mais calma e mais interessada na intérprete e que estava conseguindo compreendê-la, apesar de que ainda não estava alfabetizada como seus colegas ouvintes. Isto, pois a professora atual, 'S2', fazia atividades diferenciadas para a aluna surda devido ao seu nível de alfabetização que estava de acordo com o nível de alunos da 1ª série e não da 4ª série. E também que a identidade de 'N' foi produzida durante o ano devido ao contato com a colega 'O' que também é surda e usuária da língua de sinais, sua convivência com ela foi fundamental para o encontro de sua identidade onde pode perceber que apresentava uma diferença surda e passou a se aceitar.

A seguir mostram-se as diferenças de comportamento de 'N' em relação à língua de sinais antes e depois da qualificação desta pesquisa. No início da pesquisa, percebe-se que 'N' não aceitava a língua de sinais e a diferença surda:

'N' reparou que eu e 'O' estávamos conversando sem parar por meio da Língua de Sinais e nos cortou dizendo em oral: 'Vocês falam muito e ficam mexendo a mão o tempo todo, falem!' Eu a respondi que 'sou surda como a 'O', como ela que eu uso também a língua de sinais que é um direito nosso e que não falo de jeito nenhum. E que você precisa ter paciência e aceitar a LS como nossa língua e comunicação'. Ela foi grossa comigo, totalmente me ignorou e puxou conversa com 'O' em língua de sinais.

Como eu estava rodeada pelas meninas ouvintes, a 'N' veio e cortou nossa conversa, ficou falando sem parar (sem usar a LS).

Após a qualificação desta pesquisa, percebe-se que 'N' mudou de atitude em relação à língua de sinais e identidade como mostra abaixo:

‘N’ ficou feliz com meu retorno à sala de aula e agora domina melhor a língua de sinais e parece mais motivada a utilizá-la. (Retorno à escola para continuação da pesquisa)

‘N’ se aproxima de mim começando a conversar em língua de sinais e me perguntou se eu ficaria na escola até o fim da aula, retornei com resposta positiva. Ela me mostrou o boi feito por ela e sinalizou que o pai dela tinha 2 bois os quais ela tinha muito medo e sempre fugia deles. (biblioteca)

‘N’ foi até minha mesa pedir, em língua de sinais, para eu trazer amanhã um chocolate e uma foto do meu noivo para ela ver. Não acreditava que ele era surdo também.

ILS interage com ‘N’ quando tem algum erro na atividade e interpreta o conteúdo do português para a língua de sinais para que ‘N’ possa compreender. (aula de português)

‘N’ está aprendendo a língua de sinais somente na 4ª série devido ao encontro surdo-surdo na sala de aula e está percebendo a sua identidade surda que necessita da língua de sinais para obtenção dos conteúdos das aulas através da ILS. Percebe-se que ‘N’ está mais comunicativa através da língua de sinais e mais calma. Se a criança surda não domina a língua de sinais e não tem contato com a comunidade surda, não é possível acompanhar a ILS devido às variações lingüísticas dos sinais. Por isso que após passar de um semestre, tempo suficiente para adquirir o básico da língua de sinais através da colega surda ‘O’, a aluna surda ‘N’ se sentiu mais segura e começou a prestar mais atenção na ILS quando interpretava os conteúdos; participava das atividades solicitadas pela ILS e professora ‘S2’. Contudo a compreensão de ‘N’ com a ILS só aconteceu a partir do segundo semestre desta pesquisa devido à sua construção lingüística graças ao par surdo na sala de aula para o encontro de sua identidade onde Perlin (1998, p.63) diz ser fundamental para ter a “consciência surda de ser definitivamente diferente e de necessitar de implicações e recursos completamente visuais”. Apesar de que, segundo as autoras Silva e Favorito (2008), sobre alunos surdos já proficientes em língua de sinais,

a presença do intérprete não garante ao aluno surdo o direito de negociar significados com o professor, o que em tese é possível aos estudantes ouvintes. A construção do conhecimento demanda um processo de trocas discursivas entre os participantes (professores e alunos) e, nesse esquema interacional (professor/intérprete/aluno), a participação do aluno surdo está impedida ou sofre muita restrição. Os alunos surdos precisam fixar os olhos no intérprete para não perderem informações e, na prática, é muitas vezes

difícil concatenar o fluxo para atender às possíveis interferências dos alunos surdos. (2008, p. 35 e 36)

De acordo com Lacerda (2007) sobre a inserção do intérprete de língua de sinais no espaço escolar:

Quando se insere um intérprete de Língua de Sinais na sala de aula abre-se a possibilidade do aluno surdo poder receber a informação escolar em sinais, através de uma pessoa com competência nesta língua. Contudo, é preciso que se leve em consideração (especialmente na realidade brasileira) que, a presença da Língua de Sinais não é garantia de que a criança surda apreenda facilmente os conteúdos, porque nem sempre ela conhece essa língua, ou possui interlocutores capazes de inseri-la nesse universo lingüístico. Crianças surdas filhas de pais ouvintes, que são a maioria dos surdos, muitas vezes, entram em contato apenas tardiamente com a Língua de Sinais e a comunidade surda. Todavia, o acesso e o contato com essa língua, no espaço escolar, pode favorecer o desenvolvimento e a aquisição de novos conhecimentos de forma mais ampla e adequada, afetando inclusive a aceitação da família para a aproximação com comunidade de surdos. (p.4)

Por outro lado, a inserção de um intérprete de Língua de Sinais em sala de aula não garante que outras necessidades da pessoa surda, também concernentes à sua educação, sejam contempladas. A presença do intérprete não assegura que questões metodológicas, levando em conta os processos próprios de acesso ao conhecimento, sejam consideradas ou que o currículo escolar sofra ajustes para contemplar peculiaridades e aspectos culturais da comunidade surda. Por fim, não há garantia de que o espaço sócio-educacional em um sentido amplo, seja necessariamente adequado a criança surda, já que ela poderá permanecer, de certa forma, às margens da vida escolar. (p.5)

‘N’ respondeu que se sente nervosa quando se relaciona com a ILS. Acredita-se que o nervosismo é devido ao tempo de convivência direta com a ILS e não com os demais, que a aluna deve olhar sempre para a ILS e não para os lados, para acompanhar as interpretações mesmo aquelas que não estejam ao interesse da aluna como nas aulas que se tem muito diálogo entre a professora e alunos. Não há registros nas observações o nervosismo de ‘N’ com sua ILS.

- Relação entre a aluna surda e a instrutora de LS ouvinte:

‘N’ respondeu que sua relação com a instrutora ouvinte de Língua de Sinais é normal e que se sente segura na interação com a mesma. Isto se deve ao uso da língua de sinais entre as duas e também que a instrutora é sua professora especializada da sala multimeios. Que ‘N’

aprende a língua de sinais; a língua portuguesa escrita; e faz reforços pedagógicos junto com esta instrutora na sala multimeios. Apesar de que nas aulas de língua de sinais, a instrutora ouvinte usa a oralidade e a língua de sinais ao mesmo tempo e às vezes esquece de sinalizar na hora que está conversando com os alunos. Mas a instrutora chama muita atenção de 'N' e faz questão da participação dela com os alunos através da língua de sinais, o oposto das outras professoras que não dominam a língua de sinais. A seguir apresenta-se didática de aula da instrutora ouvinte de língua de sinais e a reação de 'N':

Instrutora sinaliza e oraliza ao mesmo tempo durante a aula, coloca imagens na lousa contendo desenho como nuvens, árvores, pássaros e anota os nomes destes na lousa, coloca também as cores que estão no desenho. Alunos ouvintes participam da aula e outros não têm vontade de aprender e ficam conversando. 'N' sorri quando todos aprendem sua língua, a língua de sinais. (...) Instrutora pede para alguns de cada fileira para falar o que sabe dos sinais que representam o que está no desenho colocado na lousa pela instrutora. A primeira fileira apenas uma teve interesse em participar e o restante não quis. Na segunda fileira apenas um também quis participar, e na terceira fileira 'N' participa e acerta tudo e fica feliz. (aula de LIBRAS)

A respeito da sala multimeios, a instrutora ouvinte é professora desta sala onde recebe alunos surdos, 'N' e a irmã dela são uma delas. A relação entre elas é normal, se comunicam normalmente sem dificuldades através da língua de sinais, oralização, leitura labial, desenhos e escrita. Geralmente, 'N' e a irmã dela que é da 1ª série, ambas surdas, freqüentam sempre juntas a sala multimeios devido ao mesmo horário de atendimento e também porque é perto de sua casa. Fiquei impressionada com a existência de um instrutor ouvinte e não surdo, pois segundo as professoras e a ILS, a escola estava esperando há muito tempo pela contratação de um instrutor surdo, mas não foi possível, pois os surdos não queriam trabalhar na escola que era longe e porque o salário era muito baixo. Daí a escola passou a contratar o instrutor ouvinte para possibilidade de ensino de língua de sinais nas salas de aula onde há alunos surdos para facilidade de comunicação, possibilidade de interação afetiva e diálogo entre o surdo e ouvinte. A escola não possui professor surdo que faz falta para o momento da identificação cultural e lingüística para a construção da língua, identidade e cultura dos alunos surdos.

B) Em relação aos colegas

A seguir apresentam-se os resultados obtidos referentes à relação com os colegas da escola municipal e uma descrição qualitativa em relação à socialização da aluna surda na sala de aula da Escola Municipal.

- Uso da Língua de Sinais pelos colegas ouvintes

Em relação ao uso da Língua de Sinais pelos colegas, 'N' afirmou que seus amigos usam língua de sinais. Isto devido à existência da disciplina de língua de sinais somente para as turmas onde têm alunos surdos. Mas seria importante também incluir a disciplina de Língua de Sinais nas outras turmas que não tenham aluno surdo para que tenham acesso ao conhecimento da Língua de sinais e da cultura surda, pois na hora do intervalo observou que as crianças que desconheciam a cultura surda ficavam olhando sem parar para mim, para 'N' e para 'O' quando nós comunicávamos na língua de sinais. A seguir mostra-se fatos que aconteceram na escola em relação ao uso da LS:

Fui paciente com as meninas ouvintes da classe de 'N' e 'O', eu tentava o possível me comunicar com elas, fazia os sinais bem devagar, mas foi difícil, pois elas não entendiam a língua de sinais, sabem apenas a soletração manual das palavras, às vezes comem as letras e as misturam. Olhei para 'O' e disse: 'meu deus', pois eu não estava agüentando ler a soletração manual das meninas, falei também: 'você precisa ensinar língua de sinais para elas', ela me respondeu: 'estou cansada, elas já acostumar alfabeto mão'. Percebe-se que 'O' não quer mais ensinar às colegas e nem tem interesse. (aula de educação física)

No pátio, todos brincam, 'N' foi jogar futebol com os colegas enquanto 'O' ficou sentada ao meu lado de novo por causa da cólica menstrual. Algumas meninas se juntaram com a gente na ansiedade de usar a língua de sinais, apesar de que elas não a dominam. Elas continuam fazendo soletração manual. Às vezes eu falava sem voz junto com sinais para que elas pudessem nos entender e acompanhar, mas mesmo assim ficou difícil nossa comunicação. Olhei para 'O' de novo e disse para ela: 'quando elas aprender mais Língua de sinais? Você sabe muito bem a língua de sinais e precisar ensinar elas'. Mas 'O' com a mesma resposta de ontem que está cansada e que acha melhor deixar do jeito que está. Daí eu falei que não era bom acostumar soletrando, pois a comunidade surda não fica fazendo só soletração e também fazem os sinais fluentemente. Que seria bom ela ensinar, pois criaria uma comunicação natural e sem exageros. Mas mesmo assim ela insistiu que estava cansada. As meninas estavam empolgadas, uma delas ficava rindo sem parar, perguntei qual era o motivo de tanto rir, ela disse que achava engraçado a língua de sinais. Elas não dialogam longamente com 'O', sempre é uma conversa resumida, cortada e simplificada. (aula de educação física)

Eu e ‘N’ estávamos sinalizando a língua de sinais sobre a aula de educação física lá no pátio do intervalo, todas as crianças não entendiam quem éramos e ficavam nos imitando e rindo. (intervalo)

Fiquei impressionada com a atitude de ‘O’, pois a mesma não tinha mais paciência para ensinar suas amigas a aprenderem a usar a língua de sinais, pois elas somente usavam a soletração manual devido às faixas que existiam na escola (Alfabeto manual) que estavam dispostas nas paredes em frente das salas de aula. Não consegui a convencer que é importante incentivar as amigas, pois ela falou que já tinham aula de língua de sinais com a instrutora ouvinte que para ela estava bom. Mesmo que a turma tenha aula de língua de sinais e que tenha consciência da diferença lingüística e cultural, não é suficiente a comunicação entre eles, pois foi observado que dificilmente aconteciam interações com diálogos longos entre eles. Como mostra fato acima que a conversa entre as alunas surdas e os colegas ouvintes era sempre resumida, cortada e simplificada. De acordo com Lacerda (2007) a relação entre os alunos é referida como algo que transcorre sem dificuldades aparentes, mas pelo domínio precário de língua de sinais dos alunos ouvintes, se pode deduzir que o aluno surdo não mantém um diálogo mais estruturado ou aprofundado com eles. Não é possível expressar seus desejos, suas dúvidas, fazer comentários irônicos e maliciosos. A autora vê como uma boa relação que se trata de um contato amistoso, porém, restrito.

Ainda ‘N’ respondeu que seus amigos a entendem sim. Lembre-se o entendimento entre o surdo e ouvinte depende dos recursos que usam para comunicar e relacionar. No caso de ‘N’ que fala e sinaliza também, os quais facilitam para conversar com seus colegas ouvintes, mas não é sempre que ‘N’ é entendida pelos ouvintes; e alguns até fingem que a entendem, como mostra observação abaixo:

‘N’ tenta comunicar sua colega ao lado para pedir lápis de cor emprestado, ela sinaliza ‘verde’, mas a colega não a entende e pede para ILS interpretar, a ILS perguntou o que ela queria, ‘N’ disse que nada, daí ILS sinalizou o que é ‘verde’, e falou em voz para a colega que o sinal era cor verde, colega mostra lápis verde, mas ‘N’ recusa e aponta para o cabelo (marrom), a ILS a corrige que não é ‘verde’ e sim ‘marrom’. (aula de geografia)

‘N’ tenta comunicar com seu colega ao lado, mas ele finge a entender e não corresponde com sua pergunta. (...) ‘N’ levanta da mesa e começa falando com outros da mesa ao lado, mas eles riem não a compreendendo. (biblioteca)

Os meninos estão conversando com 'N', mas ela não entende nada. Eles ficam insistindo para ela entendê-los, mas nada e riem dela. A ILS está longe em seu canto e não se envolve com o grupo para interpretação das interações que acontecem no grupo. (aula de ciências)

Não foi registrado no diário de campo que colegas conseguissem entender 'N' sem a presença da ILS e também que conseguissem a entender espontaneamente, só foram registradas momentos que colegas não a entendiam e até fingiam a entender sem ela perceber. Nos intervalos, segundo observações, dificilmente 'N' conversava com seus colegas, pois sempre estava junto com suas irmãs, uma ouvinte e outra surda. Se não conversava, poucas vezes brincava com os colegas onde não acontecia a comunicação. 'N' sempre dava desculpas para mim que não queria ir brincar com os colegas ouvintes por causa do frio e da chuva, sempre escapava do assunto quando eu perguntava o porquê que ela não ficara com os colegas ouvintes no intervalo.

- Participação na discussão de grupo:

Em relação à participação na discussão da classe, 'N' afirmou que nunca participa na discussão da classe e nunca entende a discussão do grupo. Isto devido à falta de domínio e dificuldade para discutir em um espaço onde todos são ouvintes e dominantes da língua oral e auditiva, onde todos participam dos mesmos conteúdos que 'N' não consegue acompanhar como mostra abaixo:

A aluna 'N' não participa na discussão com os seus colegas para acompanhar a disciplina de matemática, pois 'N' está fazendo atividade específica e básica do que outros alunos devido às dificuldades na leitura e escrita em Língua Portuguesa. Para acompanhar o livro deve-se saber ler devido à presença de LP.

'N' nem presta atenção e não acompanha a tarefa na classe e fica apenas mexendo dentro de sua mochila, 'O' está de olho na ILS, apesar de que as duas não interagem com a turma, nem fazem questão de participar na conversação, reparei que a ILS não interpreta toda a conversação, por exemplo, uma colega falou blá blá blá e ela já foi pulando para a próxima. Percebe-se que 'O' não está muito animada com a aula, parece estar perdida e 'N' está sempre desanimada e pensativa. Duas colegas ouvintes estão conversando e a professora as corta e chama a atenção delas, mas despreza o comportamento de 'N'. (...) A aula tem muita conversação, explicação oralmente, trabalho dinâmico o que deixa as alunas surdas sem ação e sem compreensão. 'O' apenas olha para a ILS e nada mais. Reparei que 'O' não

está concentrada na aula, fica apenas olhando para a ILS sem fazer acompanhamento da aula. 'O' falou para a ILS que são 15h (hora do intervalo), mas na verdade são ainda 14h, acho que está aflita e não vê a hora do intervalo chegar, está sempre olhando para o relógio quando algo não está em seu interesse. (aula de geografia)

Na quadra, todos jogam bola e 'N' também. Teve um momento do jogo que 'N' precisou sair, pois foi "queimada" pela bola (...) todos estão incentivando suas equipes, mas 'N' continua quieta e não participa na discussão de sua equipe para defesa do jogo. (aula de educação física)

Os alunos fazem a atividade da Língua Portuguesa lidando com a leitura e diálogo enquanto 'N' está junto com a ILS participando dos jogos de memória para aquisição das palavras, imagens e sinais. (aula de português)

A professora 'S2' prossegue as correções das questões do livro da Língua Portuguesa e faz leitura com os alunos enquanto 'N' não participa junto com a classe. 'N' está isolada junto com a ILS arrumando as figuras. (aula de português)

Professora pediu para formar grupos de 4 pessoas para terminar a atividade de doenças respiratórias para depois cada grupo apresentar aos colegas o tema a ser apresentado. 'N' vai até seu grupo e senta. O grupo começa a agir pra responder as questões, mas 'N' não age, simplesmente fica parada olhando para os lados, nem colabora. Os meninos do seu grupo fazem, mas não ligam pra ela. A ILS disse que não estava na aula passada quando o grupo e 'N' fizeram tal trabalho e iria explicar para 'N' no outro dia na sala multimeios. (grupo de trabalho na aula de ciências)

Após meia hora da discussão do trabalho em grupo, 'N' não interage com ninguém do grupo, pois o tema do trabalho está escrito em português em 4 folhas. 'N' me disse que não sabe ler e por isso não faz nada. Falei para tentar, mas não quis. (aula de ciências)

E também, as aulas não apresentavam metodologias adaptadas à cultura surda, ou seja, ao surdo, as quais impediam a participação de 'N' nas discussões com o grupo e também a impediam de acompanhar no mesmo ritmo da turma. As autoras Silva e Favorito (2008) nos lembram que:

Em qualquer sala de aula, não há garantia de que os alunos compartilhem de conhecimentos prévios necessários aos tópicos trabalhados. No caso dos alunos surdos, se o intérprete for sensível e puder fornecer informações extras, terá que fazer discursos paralelos ao do professor para auxiliar os alunos a acompanhar os temas tratados na aula. Essa dupla tarefa de traduzir simultaneamente a fala do professor e as interações dos alunos ouvintes com

o professor e ainda oferecer subsídios para o entendimento dos tópicos ensinados provoca um descompasso entre ouvintes e surdos já suficiente para obstruir o fluxo de interação, isolando mais uma vez o aluno surdo do processo interacional da sala de aula. (2008, p.36)

‘N’ afirmou que sente nervosa dentro da discussão do grupo. Isto é devido à ausência do espaço onde todos são usuários da LS e também pela ausência de pares surdos para que favoreçam mais discussões em sinais e trocas de idéias sobre os conteúdos a partir da ótica dos surdos. Geralmente, as discussões são pensadas apenas para os alunos ouvintes e por isso que a aluna ‘N’ fica nervosa e impaciente quando não é inserida no grupo e também quando não contam com a importância da participação dela nas aulas.

‘N’ já terminou a atividade e está parada enquanto os colegas estão trabalhando a Língua Portuguesa. A ILS está parada como ‘N’. Professora prossegue a leitura com os alunos enquanto ‘N’ está parada e pouco nervosa em sua carteira sem participação e interação com a turma da classe. (aula de português)

Pelas observações, geralmente, ‘N’ está sempre isolada de todos, não acompanha a professora e nem os colegas devido, segundo Lacerda (2007), ao fato do surdo não ter uma língua compartilhada com seus colegas e professores, e de estar em desigualdade lingüística em sala de aula. De acordo com Lacerda (2007) os surdos inseridos em classes de ouvintes nas quais, novamente, espera-se que ele se comporte como um ouvinte acompanhando os conteúdos preparados/pensados para as crianças ouvintes, sem que qualquer condição especial seja propiciada para que tal aprendizagem aconteça. Contudo, devem-se conter currículos e orientações didáticas que contemplem as especificidades cognitivas, lingüísticas e culturais dos alunos surdos. Os colegas ouvintes deviam receber orientação dos professores e da ILS em como interagir com um aluno surdo quando vai falar ou sinalizar alguma coisa evitando transtornos como aconteceu em algumas situações descritas acima. Pois, geralmente, quando um surdo não é entendido pelos outros, cria-se uma atitude agressiva e insegurança.

Em relação à professora quando está explicando o conteúdo para a turma, ‘N’ sente segura quando a professora está explicando o conteúdo para a turma. Conforme as observações, ‘N’ só sente segura quando tem a ILS como mediadora dos conteúdos para acompanhar as aulas, apesar de que as práticas pedagógicas são adaptadas para quem tem estímulo auditivo e oral.

Reparei que ‘N’ está perdida e não sabia o que fazer, pois ela percebeu que os alunos estavam mexendo em algo para pegar na mochila, aí perguntou para a colega da frente que não a respondeu, e virou para a outra do lado

esquerdo que a desprezou também. Pediu para outro colega que estava sentado ao lado da ILS chamar ela. 'N' perguntou à ILS o que é para fazer. (aula de geografia)

Lembre-se que 'N' não recebe o mesmo conteúdo em todas as disciplinas como sua turma de ouvintes devido ao seu atraso de alfabetização, de linguagem e de aprendizado. Então não tem como 'N' acompanhar a professor quando está explicando para a turma. Não houve registro que destacasse a segurança de 'N' na explicação do conteúdo aos alunos.

Contudo, a discussão entre o grupo de alunos ouvintes e surdos no início da alfabetização é mais difícil, pois o aluno surdo ainda não está alfabetizado e enfrenta dificuldades para ler e escrever; e o espaço está destinado para alunos ouvintes onde o surdo se sente limitado nem podendo compreender por si próprio o que dizem seus colegas e professores, nem tem a chance de desenvolver sua língua e cultura em um espaço que possibilite seu contato com pares surdos, usuários da língua de sinais. E também, de acordo com Lacerda (2007):

A questão fundamental para qual é preciso chamar atenção é a forma como o conceito pretendido não foi trabalhado com o aluno surdo. Nem sempre uma atividade pensada/proposta para ouvintes é apropriada para o surdo. É preciso uma consideração especial, uma atenção às suas características e uma organização de atividade que inclua a criança surda e não que a deixe à margem. (p.9)

Ainda a autora:

Quando se opta pela inserção do aluno surdo na escola regular, esta precisa ser feita com muitos cuidados que visem garantir sua possibilidade de acesso aos conhecimentos que estão sendo trabalhados, além do respeito por sua condição lingüística e por seu modo peculiar de funcionamento. Isso não parece fácil de ser alcançado e, em geral, vários desses aspectos não são contemplados. A criança, freqüentemente, não é atendida em sua condição sócio-lingüística especial, não são feitas concessões metodológicas que levem em conta sua surdez, o currículo não é repensado visando incorporar aspectos significativos à ótica da pessoa surda, culminando com um desajuste sócio-educacional. (p.4)

- Compreensão da Língua de Sinais usada pelos colegas ouvintes:

Em relação às perguntas dos colegas para a professora, 'N' afirmou que entende quando seu colega pergunta para a professora. Lembre-se que só é possível o entendimento da pergunta quando a ILS interpreta e chama a atenção de 'N' para acompanhar algumas

atividades. Mas não houve registro nas observações que ‘N’ tenha entendido a pergunta do colega à professora, pois geralmente ‘N’ está fazendo atividade diferenciada e não consegue acompanhar os colegas que estão fazendo outra atividade. E nas aulas com a professora ‘S1’, ‘N’ nunca olhava para a professora e nem para a ILS, sempre estava observando os amigos ou mexendo em suas coisas. Como mostra abaixo:

Aluna ‘O’ sempre está atenta à ILS e a aluna ‘N’ não olha muito para a ILS e sim olha para os lados, para os colegas, para a professora. Quando ‘N’ não está prestando atenção na aula, a professora não faz questão de chamar a atenção dela. (aula de português)

Professora está falando com os alunos na sala de aula sem ILS. ‘N’ não está olhando para a professora e sim observando os colegas e às vezes olha para o chão. Alunos ouvintes estão atentos e acompanhando a professora, mas ‘N’ está por fora dos assuntos. (aula de matemática)

‘N’ nem presta atenção e não acompanha a tarefa na classe e fica apenas mexendo em sua mochila. (...) ‘N’ está sempre desanimada e pensativa (...) (aula de geografia)

Contudo, só é possível o entendimento da pergunta quando a ILS interpreta e chama a atenção de ‘N’ para acompanhar algumas atividades. Também quando o professor faz questão da atenção de ‘N’ para prestar atenção às perguntas e respostas dos alunos o que não acontece na sala de aula como no caso da aula da professora ‘S1’. Com a professora ‘S2’ era diferente, pois ela preparava atividade diferenciada à aluna surda.

Ainda em relação à compreensão, N’ afirmou que compreende bem o que seus amigos falam/ sinalizam. Os colegas de ‘N’ só conseguem comunicar com ela através da soletração manual devido às faixas do alfabeto manual que está posta em cima da lousa; e também falam devagar para que ela possa entender através da leitura labial.

Uma colega sinalizou para ‘N’: ‘oi você bonita’, ela fez uma cara de brava e não foi educada com a menina, mas ‘N’ ficou a encarando com os olhos e muito séria. (aula de geografia)

‘O’ está conversando com sua melhor amiga, ela usa soletração manual e se entendem.

Uma colega foi pedir para 'O' tirar a mesa para outro lado, mas 'O' não se entendia e não agia de acordo com sua pergunta, a menina fala de novo, mas só pela terceira tentativa que ela se tocou que era para arrastar a mesa para mais ao lado. A colega não comunicou na língua de sinais e sim em oralização. (aula de português)

Os meninos estão conversando com 'N', mas ela não entende nada. Eles ficam insistindo para ela entendê-los, mas nada e riem dela. A ILS está longe em seu canto e não se envolve com o grupo para interpretação das interações que acontecem no grupo. (aula de ciências)

'N' foi comer merenda na escola junto com sua irmã surda da 1ª série. Elas não interagem com mais ninguém. A comunicação entre as duas aconteceu em Língua de Sinais e oral. (intervalo)

Um colega pergunta para 'N' em gestos apontando para o pulso, 'N' pega da mochila o relógio e responde sinalizando '3:01'. (Aula de geografia)

Como se percebe acima que mesmo que 'N' saiba um pouco falar e ler os lábios, a comunicação com seus colegas ouvintes não é satisfatória, pois não houve nenhuma conversa que permitisse 'N' ter acesso significativo às informações para construção de seu conhecimento. 'N' enfrenta dificuldades quando os colegas discutem sobre assuntos de trabalho e não os entende nesse momento, mas entende quando assuntos são partes do seu dia-a-dia. De acordo com as autoras Niendicker e Zych (2007) a consequência disto é o desenvolvimento de atitudes tais como: passividade, insegurança, gerando, muitas vezes, uma postura agressiva. Cabe ao professor e à equipe de apoio promover situações que preparem a comunidade escolar para receberem os alunos surdos incluídos na sala de aula e na escola regular, esclarecendo que são pessoas capazes e que possuem diferença lingüística e cultural, com direito a freqüentarem a escola regular, deixando claro quais atitudes deverão ser dirigidas aos alunos surdos. Incentivar a aproximação dos alunos surdos e ouvintes, para que a interação seja recíproca, consiste numa forma de ação humanitária. Ainda as autoras acima afirmam que a inclusão do aluno surdo na escola regular possui características particulares tais como:

o professor deve incorporar mecanismos (pesquisa, reflexão, intercâmbio de experiências, debates) que permitam conhecer com mais profundidade a integração do aluno surdo em classe regular de ensino, vencendo os desafios inerentes a este processo. Proporcionar ao aluno surdo boas condições de convivência é uma maneira de aprimorar suas habilidades e, quando há dificuldades na integração com os demais colegas, deve-se interferir,

propondo atividades em grupos, o que levará as crianças a interagirem, escolhendo parcerias a partir de interesses comuns e da aceitabilidade, ressaltando e elogiando cada avanço do aluno surdo, a fim de despertar, nele, a autoconfiança. Um fator importante a ser realçado é o de que o processo de inclusão não deve ser responsabilidade apenas do professor, mas uma conquista que exige muito estudo, trabalho, dedicação de todas as pessoas envolvidas nesse processo: aluno surdo, família, professores, profissionais em geral, alunos ouvintes e sociedade. E, na classe, graças à própria diversidade que apresentam, podem tornar-se agentes diretos do desenvolvimento de cada um e favorecem a construção de personalidades únicas e originais. A educação de um ser humano não deve ater-se apenas a certos meios formais, mas ser vista como um processo de evolução pessoal de alguém que pode fazer sua própria história dentro da sociedade. (Niendicker e Zych, 2007, p. 10)

Sobre a compreensão quando o colega ajuda a aluna surda, 'N' afirmou que não compreende quando seu colega lhe ajuda na matéria. Isto, pois, segundo as observações, que os colegas não sentem à vontade para ajudar 'N' devido à sua diferença lingüística e também que ela não acompanha o mesmo ritmo dos demais. A situação abaixo mostra a reação de 'N' quando precisa de ajuda em um trabalho de ciências onde está inserida em um grupo de ouvintes, mas ninguém percebe sua dificuldade e que necessita de ajuda:

Depois de muito tempo, 'N' não interagiu com o texto, fica olhando para os lados. Ninguém faz questão de ajudá-la no momento. Ela olha para mim e conversa comigo, mas tento não interagir para não atrapalhar a observação da pesquisa. Ela insiste para eu falar com ela. Para evitar assuntos particulares, expliquei o motivo de juntar ao grupo e o objetivo do trabalho, 'N' me responde que não sabe ler e que não quer fazer nada. (trabalho em grupo de ciências)

Não há registros que colegas ajudem 'N' e que ela os compreenda devido à sua diferença lingüística e cultural, e também devido ao seu atraso de alfabetização. Por isso as autoras Silva e Favorito (2008) afirmam a importância do contato com pares surdos para compreensão e interações na língua de sinais, segundo elas:

Em primeiro lugar é necessário considerar que, diferentemente das crianças ouvintes, a maioria das crianças surdas depende da escola para que, em contato com pessoas surdas proficientes, possam adquirir a língua de sinais, uma vez que aproximadamente 95% das crianças surdas têm pais ouvintes. Isso também ocorre com muitos alunos surdos jovens e adultos que não raro chegam à escola em condições lingüísticas semelhantes. Ambos os casos demandam da escola uma política lingüística que lhes garanta a constituição de uma primeira língua do modo mais natural possível. Logo, aqui já se desenha um

primeiro compromisso da escola: propiciar contextos de aquisição natural da LIBRAS para esses estudantes. (P.31)

De acordo com Brito (1993, p.8) em uma sala de ouvintes, “as informações transmitidas basicamente através da fala, a criança surda terá acesso limitado a estas, e estará, conseqüentemente, impedida de completar seu aprendizado escolar”. A integração social só poderá acontecer através do reconhecimento das diferenças existentes na língua e comunidade surda. Através do trabalho lingüístico e cognitivo do surdo em termos de sinais, podemos garantir seu aprendizado e desenvolvimento e, finalmente, sua participação na sociedade. Contudo é importante que os colegas ouvintes tenham conhecimento da língua de sinais para possibilidade de comunicação e troca de idéias de modo espontâneo. Brito (1993) nos lembra que a presença da língua de sinais como meio lingüístico faz orientação ao conhecimento do mundo e cotidiano dos surdos que deles se servem.

C) Em relação à escola

A seguir apresentam-se os resultados obtidos referentes ao sentimento da aluna surda em relação à Escola Municipal de Florianópolis e uma descrição qualitativa em relação aos resultados respondidos pela aluna surda.

- Gostar da Escola:

Em relação à satisfação da escola, ‘N’ afirmou que gosta da escola. Isto, pois a escola é perto de sua casa e também porque suas duas irmãs estudam lá. A escola está começando a se adaptar às necessidades dos alunos, no caso do aluno surdo, está oferecendo a disciplina de língua de sinais na sala de aula para que os colegas ouvintes possam se comunicar com seus colegas surdos; tem-se a sala multimeios para aulas de reforço, preparação de materiais e ensino da língua portuguesa escrita; oferece intérprete de língua de sinais nas salas de aula onde há alunos surdos. Apesar de que ainda não são satisfatórios, pois os colegas ouvintes ainda não dominam a língua de sinais; professores das salas de aula desconhecem o currículo surdo onde existem métodos e didáticas próprias para surdos e ainda não há professores surdos. De acordo com as autoras Silva e Favorito (2008) um projeto bilíngüe não pode ser definido apenas pela questão lingüística, mas sim incorporar os próprios surdos nas decisões políticas referentes ao currículo, promover o vínculo entre a comunidade surda e a escola e

investir na formação de professores. Como mostra o documento “A educação que nós surdos queremos”, elaborado pela própria comunidade surda a partir do congresso realizado em Porto Alegre-RS em 1999, que apresenta propostas políticas e práticas educacionais para surdos, formação de profissionais ouvintes e surdos e definições de comunidade, cultura e identidade em suas relações com projetos de educação bilíngüe para surdos. Ainda as autoras Silva e Favorito (2008, p.41) afirmam a importância do professor surdo na escola, por ser proficiente na língua natural dos alunos e estar inserido na comunidade surda compartilhando de suas vivências, de seus modos específicos de significar o mundo, tem mais condições de observar aspectos da aprendizagem que passam despercebidos aos olhos do professor ouvinte.

Ainda ‘N’ afirma que sente feliz dentro da escola. Pelas observações, ‘N’ só fica feliz quando encontra com suas irmãs, uma surda e outra ouvinte, ambas estudam em outras séries. Nas salas de aula percebe-se que ‘N’ está sempre desanimada, triste e isolada, dificilmente se encontra a alegria em seu rosto. No questionário, a professora ‘S2’ disse que as alunas surdas estão sempre alegres, mas de acordo com o diário de campo, não foi registrado a alegria constante das duas dentro da sala de aula. No intervalo, ‘N’ sempre ficava junto com sua irmã que também é surda e oralizada enquanto ‘O’ ficava junto com sua melhor amiga que utiliza soletração manual como meio de comunicação. Não apresentou nenhum envolvimento delas com o restante da escola, pois estavam sempre isoladas e não dialogavam com ninguém da escola. Às vezes conversavam comigo para distração e também para me conhecerem e saberem o motivo de minha pesquisa.

Contudo para que a escola esteja de acordo com as necessidades dos alunos surdos, deve-se ter discussão teórica para os professores obterem conhecimento da educação de surdos e refletir o currículo surdo no espaço escolar; discutir também sobre a diferença política surda; aumentar mais intérpretes de língua de sinais; preparar material didático específico para alunos surdos; aprimorar o currículo específico para alunos surdos. De acordo com Dorziat (2008) que “não é apenas a inserção da Língua de Sinais que irão orientar uma nova abordagem curricular, mas a observação e aceitação dos surdos em sua totalidade, em suas especificidades, diferenças e, ao mesmo tempo, nos aspectos específicos de sua cognição”. Ainda a autora as peculiaridades dos alunos surdos, que ultrapassam as necessidades lingüísticas e mesmo de interação surdo-intérprete, não são consideradas. Para ela:

não é a tolerância das formas de comunicação que vai resolver toda a problemática do ensino para as pessoas surdas, mas as formas como os envolvidos no processo educacional concebem a linguagem e a importância ou lugar das duas línguas (Língua de Sinais e Língua Portuguesa), como

fatores culturais, nas interações dialógicas e práticas em sala de aula (Dorziat, 2008, p.12).

Portanto, não são os alunos surdos que devem se adaptar à escola e aos professores, e sim ao contrário.

- Condições de suporte à cultura surda:

Em relação ao uso da Língua de Sinais por todos da escola, 'N' afirma que todos usam mais ou menos a Língua de Sinais. Ainda a aluna afirma que acompanha bem o material que a escola oferece, mas sente perda quando não tem o uso da LS. Percebe-se a diferença do comportamento de 'N' em relação à Língua de Sinais na sala de aula, pois durante as aulas da professora 'S1', a aluna surda 'N' não tinha domínio da língua de sinais e não conseguia acompanhar a ILS e por isso, muitas vezes, ficava olhando para os lados, para os colegas e não tinha interesse em aprender. E também que 'N' ainda não era alfabetizada e por isso não conseguia acompanhar os colegas de sua classe. Com a entrada da nova professora 'S2', com o tempo de convivência com a língua de sinais, devido à presença de outra surda na sala de aula, 'O', 'N' estava mais motivada a usá-la e estava tendo domínio básico da mesma pra comunicação e acompanhamento das aulas. Pelo visto 'N' está mais satisfeita agora, pois já quase domina partes da Língua de Sinais no espaço escolar e tem a consciência de sua diferença. Em relação aos materiais que a escola oferece, 'N' acompanha todos da sala multimeios, pois são específicos às suas necessidades lingüísticas e culturais. Mas os da sala de aula, os materiais dados pela professora 'S1', a aluna não conseguia acompanhar de jeito nenhum devido à exigência da escrita e leitura as quais ela não tinha domínio. Atualmente com a professora 'S2' que prepara material e atividades específicas para a aluna 'N', percebe-se que ela está mais confiante, participa e contribui com a ILS, apesar de que não se envolve com o grupo, com a classe toda para trocas de discussão, fazer correções na lousa, etc. Acima de tudo a existência da Língua de Sinais é fundamental para o desenvolvimento cognitivo, social e afetivo da criança surda já que é início de seu processo de alfabetização e ela precisa construir sua experiência visual para futuras compreensões. Lembre-se, segundo as autoras Silva e Favorito (2008) que:

é preciso compreender as especificidades lingüísticas e culturais dos surdos para que possamos elaborar projetos educativos de qualidade para eles e com eles. Ainda as autoras que afirmam sobre a língua de sinais e a cultura surda: entender a língua de sinais em seu papel curricular significa de fato elaborar

projetos educacionais em que haja não só profissionais (ouvintes e surdos) competentes em LIBRAS, como também currículos e orientações didáticas que contemplem as especificidades cognitivas, lingüísticas e culturais das pessoas surdas (2008, p. 31)

- Relação com colegas ouvintes:

Em relação em estudar com colegas ouvintes, 'N' afirma que satisfeita estudar na sala junto com colegas ouvintes e que sente feliz quando brinca com eles no intervalo. E também que 'N' afirma que conversa pouco com os ouvintes na escola, mas mesmo assim ela afirma que sente feliz em estudar na sala de ouvintes sozinho. Eu não esperava as respostas da aluna surda de que estivesse satisfeita estudar numa sala de ouvintes onde não há participação dela no grupo de discussão; nem consegue acompanhar o mesmo ritmo dos colegas; que faz atividades diferenciadas; que não interage com ninguém para oportunidade de diálogo referente à atividade; que não brinca com ouvintes no intervalo e sim somente com suas irmãs; que não faz provas como seus colegas e que em todas as aulas nunca estava prestando atenção; nem está sempre feliz e que conversa pouquinho com os colegas. Pode ser que a aluna não imagine que tenha outros tipos de espaço escolar e ache que toda escola é assim. A seguir mostram-se situações acontecidas na hora do intervalo, na educação física, laboratório de ciências, informática, aula de português e matemática:

'N' almoçou junto sua irmã surda e comigo também. Perguntei à 'N' se ela não queria ir brincar com outras colegas, ela disse que não estava com vontade por causa do frio e chuva. (intervalo)

'O' e sua melhor amiga ouvinte foram pegar comida para comer no refeitório, 'N' as segue e senta junto com elas. Ficam comendo até tocar o sinal, não houve interação dialógica entre elas. (intervalo)

'N' almoçou e se sentou com os demais, mas não interagiu com ninguém. Depois ela foi ao meu encontro que eu estava sentada no lado de fora do refeitório que ela não queria brincar e nem ficar com os amigos por causa da chuva e do frio. Dei um chocolate pra ela que ficou feliz. (intervalo)

Todos da classe vão trabalhar com internet na página do *blog* para leitura do texto do Folclore para as crianças lerem em voz baixa, mas 'N' não lê o texto, apenas olha para a colega que está ao seu lado e olha para os lados, depois me olha e perguntei: 'Você precisa ler o que a professora mandou, pois depois vai perguntar o que você entendeu sobre o texto', ela me

respondeu que não sabia ler e que achava difícil, que tinha dor nos olhos. Até agora 'N' não interagiu com ninguém, nem dialogou. (informática)

'N' interage pouco com sua colega ao lado, mas não conversam muito. A ILS está sentada atrás dela, mas mesmo assim não conversam muito. 'N' compreendeu o que é para fazer, mas não age, apenas fica olhando parada para os lados e para a colega, às vezes olha para mim. (informática)

Os colegas estão conversando sem parar interagindo para fazer os trabalhos juntos, mas 'N' está quietinha no seu canto sem fazer nada. (informática)

Os colegas estão incentivando sua própria equipe, mas 'N' está quieta e não participa. (educação física)

Os alunos ouvintes estão fazendo bagunça, conversando muito enquanto ILS e 'N' estão fazendo a atividade de memória, pois a professora está fora da sala montando o mural para que alunos possam pendurar seus trabalhos. (aula de português)

Um aluno me deu papel de carta e 'N' viu e veio até onde eu estava sentada e me perguntou quem tinha me dado, aponteí para o colega ao lado. Ela foi até ele e perguntou se era dele a folha e pediu para dar à ela uma, mas colega recusou. 'N' ficou magoada e voltou ao seu lugar. (aula de matemática)

De acordo com Cristina Lacerda (2007),

que o surdo parece não se sentir sozinho e isolado, que vive em uma ilha, dentro de sua sala de aula e isso lhe parece adequado; vendo seu relacionamento restrito às intérpretes e as poucas trocas dialógicas com os alunos como natural. (...) que o aluno por não conhecer outra realidade mostra-se bem adaptado a sua situação. Como não conhece algo diferente pensa e acredita que esta convivência seja boa, e se satisfaz com ela. (p. 276)

Ainda a autora que faz uma consideração final em seu trabalho em relação à inclusão do surdo no ensino regular que para ela:

Tudo se parece ser feito de forma superficial - sem um efetivo engajamento: alunos ouvintes dominam poucos sinais, que permitem apenas trocas furtivas sobre certos acontecimentos. O aluno surdo parece se satisfazer com isso, já que não conhece outra realidade de interação com pares. Ele não exige/procura aprofundar suas relações com os amigos ouvintes. As intérpretes mostram ocupar lugar fundamental nesta prática de inclusão mediando a relação entre as crianças e com os professores (...), contudo, o aluno surdo mostra-se, em muitos aspectos, excluído: não conhece o nome

de seus colegas; sabe se pouco sobre eles e é pouco conhecido por eles; não podem/conseguem conversar sobre temáticas mais aprofundadas, o que configuraria um relacionamento mais semelhante àquele encontrado entre os alunos ouvintes. Além disso, o aluno surdo não demonstra ter um relacionamento mais amplo com seus professores. Ele frequenta a classe, mas sua inserção/inclusão nela mostra-se bastante parcial. (2007, p. 277)

- Satisfação dos serviços de apoio:

Em relação ao estudar na sala de aula junto com Língua de Sinais e frequentar as aulas da sala multimeios, 'N' afirma que satisfeita dos serviços de apoio. Observou-se que 'N' fica muito feliz quando está na sala de multimeios junto com seus pares surdos, que sua irmã também é uma delas. É nesse espaço que 'N' pode discutir com seus pares sobre filme; participa das atividades junto com os demais; acompanha a turma e está sempre atenta e disposta. Nesse espaço a língua de sinais é predominante e celebrada, os materiais estão de acordo com a didática própria para surdos. A seguir mostra as cenas que acontecem em uma sala multimeios onde participam 'N', sua irmã surda e mais um menino surdo:

'N' e sua irmã surda da primeira série estão participando da SM para aquisição da linguagem e trabalho com a LS e LP. Acontece uma interação entre elas e a professora bilíngüe no jogo de memória contendo imagem+palavra+sinal referentes aos animais. (sala multimeios)

Professora da SM mudou de atividade para filme Cd-Rom da Coleção Educação de Surdos - INES/MEC/SEESP- 'Dona Cabra e os sete cabritinhos'. Participaram 'N', sua irmã e o menino surdo. Todos assistem com interesse e riem. Quando o filme acabou, eles queriam ver mais filme, mas professora sinalizou 'pouco tempo ir embora' e pediu para eles fazerem o desenho sobre o filme que assistiram. Cada um tem jeito de desenhar e relacionam com o tema do filme. (sala multimeios)

A atividade mudada foi devido à revolta do menino surdo da primeira série do período da manhã, pois a ILS faltou à aula e a professora desta turma não domina a língua de sinais. Ela não o compreendia e ficou perdida na sala de aula sem ILS, então chamou a professora bilíngüe da sala multimeios à urgência para buscá-lo. E a professora bilíngüe o trouxe à sala multimeios para distração e calma junto com seus pares surdos. Só entrando na sala multimeios com o contato da língua de sinais que ficou calmo. Percebe-se que os surdos sentem seguros quando estão com seus pares e alegres ao expressarem a língua de sinais, uma forma natural e espontânea. A sala multimeios é importante para os alunos surdos, pois é o

espaço onde podem trocar idéias, histórias e sentimentos; que recebem educação adequada e que não são isolados como são em uma sala de ouvintes sem atenção especial da professora.

3.3 - Questionário das professoras

Analisei o questionário das professoras das Escolas Estadual e Municipal tendo por objetivo analisar o trabalho pedagógico delas com seus alunos surdos na sala regular; verificar se elas enfrentam alguma dificuldade com estes alunos e obter informações delas para o aprimoramento desta pesquisa.

A) Escola Estadual

As duas professoras, 'P' e 'Q' da Escola Estadual trabalham com surdos há 3/5 anos, fizeram curso de capacitação para trabalhar com alunos surdos, elas acham que a principal dificuldade enfrentada é o ensino da língua portuguesa como segunda língua pelo fato de não possuir um currículo próprio para trabalhar com alunos surdos. Elas interagem com seus alunos surdos por meio da Língua de Sinais e têm uma relação muito boa com eles. A professora 'Q' escreveu uma observação no questionário que para ter um melhor acompanhamento do aluno com a classe depende de como este aluno utiliza a Língua de Sinais e também depende da família, pois para ela se a família tem uso da Língua de Sinais, o desempenho do aluno é bom. Elas responderam que as dificuldades que as crianças têm são a leitura e acompanhamento da língua portuguesa. 'Q' acha o processo de crianças surdas no ensino regular péssimo enquanto a outra professora, 'P' acha que a criança surda precisa estar em contato com seus pares surdos, e por isso ela acredita que o trabalho das escolas-pólos, com turmas de surdos, seria o ideal, onde os conteúdos são ministrados na sua primeira língua, a LIBRAS. Ambas usam materiais visuais e concretos; e dicionário trilíngüe adaptados às crianças surdas. Para as professoras, as crianças surdas estão sempre alegres, uma delas disse que também tem seus momentos de tristeza como qualquer outra criança.

Contudo é fundamental a formação especializada do professor para educar e alfabetizar crianças surdas devido à sua diferença lingüística e cultural. Nessa escola observou-se que os professores apresentam melhor desempenho com seus alunos, pois têm habilidades e práticas pedagógicas destinadas à experiência visual. Conforme os registros das observações da professora 'P' com os alunos surdos da 4ª série, comprovam-se maiores

interações entre a professora e seus alunos, eles discutem muito durante a aula, trocam informações constantes e se relacionam sem dificuldades. Tem-se o uso espontâneo da língua de sinais e expressões corporais e faciais entre eles.

B) Escola Municipal

A professora 'S1' da Escola Municipal trabalha há pouco tempo com alunos surdos, não fez curso de capacitação para trabalhar com surdos. Ela diz que as principais dificuldades que enfrenta no seu trabalho são: comunicação, ensino-aprendizagem e linguagem. Ela se comunica com suas alunas através da ILS. Ela diz que não esquece que tem aluno surdo em sua aula. Para ela a interação com suas alunas crianças são normais, apesar de que elas não acompanham a classe nem obtém desempenho satisfatório em comparação com o resto da turma, para isso ela diz que é necessária atenção especial e isso não é possível com uma turma de 30 alunos. Sendo que na segunda série ela tinha tempo para dar esta atenção à sua aluna especial, pois a quantidade de alunos era menor. Ela afirma que as dificuldades que suas alunas têm em relação ao conteúdo ministrado em sua disciplina são: leitura e o não acompanhamento da turma de ouvintes. Ela declara que o processo de inclusão de crianças surdas no ensino regular é ótimo e que suas alunas estão sempre alegres. Esta professora escreveu uma observação no questionário que sua aluna surda 'O' que entrou este ano na escola tem muito interesse na aula, é participativa, lê, escreve e faz todas as tarefas propostas, enquanto sua outra aluna surda 'N' que é oralizada e apresenta dificuldades na leitura por não se apropriar da mesma. Ela diz que esta surda oralizada acompanhava a turma na 1ª série e metade da 2ª série sem a presença de uma ILS, mas este ano ela nota que sua aluna apresenta em desvantagem no aprendizado da leitura, da escrita e desenvolvimento das atividades devido à falta de domínio da língua portuguesa e também afastamento da escola por um ano e meio.

Em relação às respostas da professora acima, ela diz que não esquece da presença do aluno surdo na sala de aula, mas, segundo dados das observações, geralmente as alunas surdas eram isoladas da turma, não interagem com ninguém e ficavam sob responsabilidade da ILS. Quando as alunas surdas tinham dificuldade ou barreira no conteúdo, procuravam sempre a ajuda da ILS e não da professora. Sempre que 'S1' explicava os conteúdos durante as aulas, ela nunca olhava para as alunas surdas, era como se elas não estivessem por perto. Ainda mais a professora respondeu que "o processo de inclusão de crianças surdas no ensino regular é ótimo e que suas alunas estão sempre alegres", mas segundo as observações, ficou

comprovado que elas não estavam sempre alegres e sim frustradas, tristes e isoladas. O processo inclusivo ainda não é ótimo, pois a escola ainda não está totalmente adaptada para estes alunos devido à falta de preparo dos professores das séries iniciais das salas mistas onde as aulas são ministradas com a presença da intérprete de língua de sinais. Faltam-se capacitação profissional; preparação de currículos e conteúdos destinados à cultura surda; e provas especializadas devido à língua portuguesa como segunda língua.

A instrutora ouvinte, 'S3', de LS da Escola Municipal trabalha há 2 anos com alunos surdos, dá aula de LIBRAS para alunos surdos e ouvintes e atua também na sala multimeios. Ela fez curso de capacitação para trabalhar com alunos surdos e também é formada em pedagogia surda pela UDESC. Ela percebe que a dificuldade acontece no ensino da língua portuguesa para alunos surdos do ensino regular. Ela comunica com seus alunos surdos por meio da LS e utiliza material didático adaptado tais como jogos, histórias e imagens em LS com as crianças surdas. Instrutora ouvinte diz que nunca esqueceu da presença de alunos surdos na sala de aula. Apresentaram-se bons resultados na aprendizagem, segundo a instrutora, com a adoção de recursos e práticas para ensinar as crianças surdas. Ela tem uma boa interação com seus alunos surdos sem dificuldades. Ela revela que a dificuldade apresentada na sua aula de LIBRAS é que a aluna 'N' não consegue acompanhar a turma. Ela observa que a interação entre 'N' com seus colegas é boa e diz que o processo de inclusão para surdos no ensino regular é bom. Para ela, a criança surda está sempre alegre.

Em relação aos resultados dos questionários das professoras acima, percebe-se que a dificuldade das professoras é o ensino da língua portuguesa como segunda língua dos surdos e que a aluna não consegue acompanhar a turma. Ambas responderam que a criança surda está sempre alegre, mas, segundo observações, ela está sempre frustrada e isolada, não há convivência diária com diálogo com outras crianças ouvintes. Percebe-se a importância do uso de material didático adaptado para o trabalho com crianças surdas na sala multimeios e também na sala de aula com a professora 'S2'. Lembre-se que a professora não respondeu o questionário, pois ela nunca trabalhou com alunos surdos e que faziam poucos meses de trabalho na escola, percebi que fez grande diferença na atuação pedagógica em relação às professoras 'S1' e 'S2'. Depende muito dos professores para melhor desempenho do aluno surdo e também dos recursos e práticas. De acordo com as autoras Silva e Favorito a escola deve:

pensar estratégias específicas para o ensino de português como segunda língua, bem como levar em conta que um ensino totalmente centrado em textos escritos será de difícil acesso para os surdos. Esse campo de pesquisa e de trabalho didático ainda é muito novo no Brasil, mas já há algumas boas

contribuições e experiências divulgadas em artigos e livros nos quais as escolas podem se basear para pensar seus projetos. Além disso, seria muito proveitoso que as próprias escolas se engajassem em projetos de pesquisa baseados em observação e registros de dados da sala de aula. (2008, p.32)

3.4 – Dados dos recursos existentes que facilitam a inclusão do surdo nas escolas estadual e municipal

Na **tabela 5**, a seguir, apresentam-se os dados dos recursos realizados das escolas estadual e municipal onde fui pessoalmente para investigar as existências ou não dos mesmos. Os espaços escolares foram: sala de aula, banheiro, biblioteca, sala de informática, sala de recursos e área externa.

Tabela 5: Recursos das Escolas Estadual e Municipal

Espaços	recursos/ materiais/ práticas	ES	EM
Sala de Aula	Cartazes em LS	N	S
	Material visual	S	S
	Professor bilíngüe	S	N
	Professor surdo	N	N
	ILS	N	S
	Campainha luminosa	N	N
	Colegas surdos	S	S
	Colegas ouvintes sabem LIBRAS	N	N
	CD-ROM para surdos	S	N
	Dicionário de LIBRAS	S	N
	Livros adaptados para Surdos	S	N
Banheiro	Campainha luminosa	N	N
	Sinalização SW/ LIBRAS	N	S
	Bibliotecária-bilíngüe	N	N
	Sinalização	N	S

Biblioteca	SW/LIBRAS		
	Material adaptado para surdos	N	S
	CD-ROM para surdos	N	S
	Campinha luminosa	N	N
	Filmes com legenda	S	S
Sala de Recursos	Professora especializada-bilíngüe	S	S
	Instrutor surdo	S	N
	Instrutor ouvinte	N	S
	Cartazes em LS	S	S
	Material visual	S	S
	Dicionário LIBRAS	S	S
	Livros adaptados para surdos	S	S
	Campinha luminosa	N	N
Sala de Informática	Software especializado		N
	Internet		S
	Sinalização SW/LIBRAS		S
Área Externa	TDD	N	N
	Funcionários-LIBRAS	N	N
	Cozinheiras-LIBRAS	N	N
	Sinalização SW/LIBRAS	N	S
	Intérprete de L.S.	S	S
	Colegas ouvintes sabem LIBRAS	N	N
	Campinha luminosa	N	N

A) ESCOLA ESTADUAL DE SANTA CATARINA

- Sala de aula tem-se:

- 1) Coleção Infantil - lançamento exclusivo da BrinqueLIBRAS Ltda.ME contendo 10 livros de tecido com os seguintes títulos: Cadernos de vocabulário- animais/ frutas/ verduras/meios de transportes/ meios de comunicação/ família/alimentos/ brinquedos/ vestuário/ datas comemorativas.
- 2) Branca de Neve e os 7 anões. Este livro tem-se frases em português acompanhadas em LS.
- 3) Os três porquinhos. Este livro tem-se frases em português acompanhadas em LS.
- 4) Kit LIBRAS É LEGAL, projeto da FENEIS que tem por objetivo divulgar uso da LIBRAS e SW na educação de surdos. Dentro do Kit tem-se manual do professor; 5 livros infantis- “A árvore surda”; “IVO”; “Adão e Eva”; “Viva as diferenças”; “Cachos dourados”- vídeo: “ A história do surdo e a LIBRAS”; jogos da “A Pulga surda” e “O jogo das mãos”; mini-dicionário.
- 5) Livro do TIBI e JOCA: uma história de dois mundos. Autora: Cláudia Bisol. 1ª edição. Editora Mercado Aberto, Porto Alegre, 2001. 40p.
- 6) 3 Coleções do clássico da Literatura em LIBRAS e português - distribuição gratuita pelo INES/MEC. Esta coleção é composta por 11 CD-Roms com 10 títulos: “Alice no País das Maravilhas” de Lewis Carroll; “Iracema” de José de Alencar; “Pinóquio” de Carlo Lorenzini; “A História de Aladim e a Lâmpada Maravilhosa - De As Mil e Uma Noites” da tradição oral persa; “O Velho da Horta” de Gil Vicente; “O Alienista - Machado de Assis; “O Caso da Vara” de Machado de Assis; “A Missa do Galo” de Machado de Assis; “A Cartomante” de Machado de Assis; e “O Relógio de Ouro” de Machado de Assis.
- 7) Caixa de vocabulário em LS. Distribuído pela Secretaria de Estado da Educação e do Desporto-SED/FCEE. Na caixa contém os seguintes conteúdos: Alimentos/Animais/Brinquedos/Cores/Datas Comemorativas /Família/ Frutas/ Meios de Comunicação/ Meios de Transporte/ Vestuário.
- 8) 2 coleções do Dicionário de enciclopédico ilustrado trilingüe: Língua de Sinais Brasileira de Fernando César Capovilla e Walkiria Duarte Raphael. Vol. 1 e 2.
- 9) 1 VHS das Histórias Infantis em LS- INES/MEC: Introdução às operações matemáticas- “Branca de Neve”; “O Curumim que virou gigante”; “ A Lebre e a tartaruga”.
- 10) 2 VHS do Hino Nacional em LIBRAS- INES/MEC.
- 11) 1 VHS das Histórias Infantis em LS: o verbo em português e LIBRAS: “ Chapeuzinho Vermelho”; “A Raposa e as uvas”; “ A lenda do Guaraná”.

- 12) 2 VHS do LIBRAS em Contexto: Curso básico para o estudante/cursista- PNUD/SEE/MEC.
- 13) 1 VHS da “Inclusão do educando surdo no ensino regular. Estado de Santa Catarina: SED/FCEE, 2002.
- 14) 1 VHS do Curso básico de LIBRAS: “Ensinando a LIBRAS na rede de ensino regular: noções básicas para professores e alunos”.
- 15) 1 coleção VHS organizada pela equipe da Fo/SBORL/SBfa: “Prevenção à surdez”; “Teste de audição”; “Quem ouve bem, aprende melhor”; e “Pré-triagem auditiva”.
- 16) Computador completo (CPU/ Monitor/ Impressora e Copiadora).
- 17) 2 livros “ Quadros, R.M. e Schmiedt, M.L.P. Idéias para ensinar português para alunos surdos”.
- 18) 2 apostilas de Língua de Sinais (contém sinal + palavra)- sem nome de autores e referencia bibliográfica.
- 19) Xérox dos seguintes textos do livro “Letramento e Minorias da Editora Mediação, organizado pelas autoras Lodi, A.C.B; Harrison, K.M.P; Campos, S.R.L; e Leske, O:
 - a. Pereira, M.C.C. Papel na aquisição da escrita por estudantes surdos. (Pg.44-55)
 - b. Karnopp, L.B. LS e LP: em busca de um dialogo. (Pg.56-61)
- 20) Apostila do curso de LIBRAS – Nível II (intermediário) do Prof. Deonísio Schmitt. Estado de Santa Catarina - SED/FCEE.
- 21) 1 livro do LIBRAS em contexto- livro do estudante/cursista- curso básico. Programa Nacional de apoio à Educação de Surdos. Felipe, T. Brasília: MEC/SEESP, 2001.
- 22) Apostila “Acordar de Felipe”-Soares, A.A. e Cathcart, M.G. Estado de Santa Catarina: SED/FCEE, 1990. (contém desenho+ soletração manual+ sinais+ português).
- 23) Caderno de atividades- “A inclusão do educando surdo no ensino regular”. Estado de Santa Catarina - SED/FCEE.
- 24) Apostila “O passeio na Fazenda”. Florianópolis: FCEE, 2001. (Desenho com frases em português em uma página e na outra página tem-se LS+ soletração manual+ palavras).
- 25) Felipe, T.A. LIBRAS em contexto - curso básico para estudante/cursista: Programa nacional de apoio à educação dos surdos. Brasília: MEC/SEESP, 2001.
- 26) 2 coleções VHS- Prevenção à surdez/ Teste de audição/ Quem ouve bem, aprende melhor/ Pré-triagem auditiva. FO/SBORL/SBfa.
- 27) Jogo vocabulário em Língua de Sinais (Alimentos, Animais, Brinquedos, Cores, Datas comemorativas, família, frutas, meios de comunicação, meios de transportes,

vestuário. Estado de Santa Catarina/SED/FCEE. (Este livro contém desenho+ LS+ palavra).

- 28) Livros tecidos com os seguintes títulos: Animais; frutas; verduras; meios de transportes; meios de comunicação; família; alimentos; brinquedos; vestuário e datas comemorativas. Coleção Infantil do BrinqueLIBRAS Ltda. Me. Materiais pedagógicos em Língua de Sinais. Palhoça/SC. (tem-se desenho+sinal+ palavra).
- 29) Soares, A.A. e CATHCART, M.G. O acordar de Felipe. SED/FCEE, 1990. (tem-se desenho+soletração+ sinais+ português)
- 30) Estado de Santa Catarina SED/FCEE. A inclusão do educando surdo no ensino regular - caderno de atividade: O passeio na fazenda. Florianópolis, 2001. (tem-se desenho com frases em português em uma página, na outra Língua de Sinais+ soletração+ palavras).

- Biblioteca tem-se:

A professora disse que é muito difícil irem à biblioteca. Só vão quando é necessário, por exemplo, pesquisar algum material e livro; ela me disse que lá tem poucos materiais. Na biblioteca encontra-se um acervo específico para LIBRAS:

- 1) Série Audiologia. Rio de Janeiro: INES, 2003.
- 2) “Arqueiro- Vol.9 (jan/jun)”. Rio de Janeiro: INES, 2004.
- 3) quantidades do “Arqueiro- Vol.4 (jul/dez)”. Rio de Janeiro: INES, 2001.
- 4) quantidades do “ Arqueiro-Vol.2 (jul/dez)”. Rio de Janeiro: INES, 2004.
- 5) 2 quantidades do “Fórum- Vol.9 (jan/jun)”. Rio de Janeiro: INES, 2004.
- 6) “Arqueiro- Vol.7 (jan/jun)”. Rio de Janeiro: INES, 2003.
- 7) “Arqueiro- Vol.8(jul/dez)”. Rio de Janeiro: INES, 2003.
- 8) quantidades do “Fórum- Vol.3 (jan/jun)”. Rio de Janeiro: INES, 2001.
- 9) 3 quantidades do “Fórum- Vol.4 (jul/dez)”.Rio de Janeiro: INES, 2001
- 10) “Fórum- Vol.8 (jul/dez)”. Rio de Janeiro: INES, 2003.
- 11) “Fórum- Vol.10 (jul/dez)”. Rio de Janeiro: INES, 2004.
- 12) “Fórum-Vol.2 (jul/dez)”. Rio de Janeiro: INES, 2000.
- 13) “Fórum- Vol.7 (jan/jun)”. Rio de Janeiro: INES, 2003.
- 14) Nogueira, M.A.M. Interação Professor-Ouvinte e pré-escolares surdos em duas alternativas metodológicas- Brasília: CORDE, 1997.

- 15) Martins, H.R. e Lisboa, N.C (org). Manual dos direitos e deveres das pessoas com necessidades especiais: Legislação normativa. Florianópolis: INSULAR/FCEE, 1998.
- 16) Lacerda, C.B.F; Naramura, H; Lima, M.C. (Org.). Fonoaudiologia: Surdez e Abordagem bilíngüe. São Paulo: Plexus Editora, 2000.
- 17) FCEE: Gerencia de Pesquisa e Recursos Tecnológicos. Avaliação do processo de integração de alunos com necessidades especiais na rede estadual de ensino do Estado de Santa Catarina no período de 1988 a 1997. São José, SC, 2002.
- 18) Doria, A.R.F. Manual de Educação da criança surda. Rio de Janeiro: INES/MEC, 1961.
- 19) 3 anais do Seminário Nacional do INES: Surdez, Diversidade Social, 19 a 21 de setembro de 2001- INES: Divisão de Estudos e Pesquisas. Rio de Janeiro.
- 20) Anais do Congresso Educação de Surdos: Múltiplas Faces do cotidiano escolar: INES- 22 a 24 de setembro, 2004.
- 21) Anais do Seminário: Desafios para o próximo milênio. In: V Seminário Nacional do INES, Divisão de Estudos e Pesquisas, Rio de Janeiro.

- Sala de Recursos tem-se:

- 1) Coleção completa do Dicionário LIBRAS- Capovilla et all.
- 2) VHS do Hino Nacional em LIBRAS- INES/MEC.
- 3) VHS do LIBRAS em contexto para estudantes cursista.
- 4) VHS das Histórias Infantis em LS: O verbo em português e em LIBRAS.
- 5) Mini dicionário da Língua Portuguesa
- 6) Jogo vocabulário
- 7) Apostila da LS Brasileira- Documentos (Contêm: palavra+descrição de como faz determinado sinal+ desenho LS.
- 8) VHS: A inclusão do educando surdo no Ensino Regular
- 9) VHS: Histórias Infantis em LS- Introdução às operações matemáticas
- 10) VHS: Libras em Contexto
- 11) 4 pacotes do MEMOLIBRAS (jogo memória em LS)
- 12) 4 sacos do DOMILIBRAS (jogo dominó em LS)
- 13) 2 jogos de memória em LS + palavra (antônimas)” em LS
- 14) 2 jogos “Os três porquinhos” em LS do BRINQUELIBRAS Ltda.Me. (Imagem+frase LP+LS)

- 15) 1 caixa de carimbos dos animais (desenho)
- 16) 1 caixa de jogo memória dos animais vertebrados (desenho)
- 17) O que é surdez? MEC
- 18) Martins, J.F; Pereira, M.C.S; Silva, M.A.C.A; Amaral, P; Coelho, R.A. Gramática da LP x Gramática da LS. FCEE-CEADS: Florianópolis- julho, 1999.
- 19) Rocha, A.C.B; Pereira, M.C.S; Amaral, P; Coelho, R.A. Fundamentos práticos para o professor que atua com aluno surdo no ensino regular. FCEE/CEADS/Equipe técnica de D.A.: Florianópolis: abril, 2000.
- 20) Pereira, M.C.S. e Coelho, R.A. Apostila com os sinais dos Estados e Capitais do Brasil. Florianópolis: FCEE/CEADS, 2000.
- 21) 2 livros do curso básico de LIBRAS em contexto- livro do estudante/cursista. Felipe,T. Brasília: FENEIS/MEC, 2001.
- 22) 3 cadernos de atividades: A inclusão do educando surdo no ensino regular- o passeio na fazenda- Estado de Santa Catarina: FCEE/SEADS/CEADS, 2001.
- 23) 2 livros – Atividades e recursos pedagógicos para os deficientes da audição. Centro Nacional de Educação Especial. Rio de Janeiro: CENESP/FENAME, 1983.

- Sala de Informática:

Tem-se sala de informática, mas agora os alunos não freqüentam a aula devido à falta de professor surdo para dar aula da mesma.

B) ESCOLA MUNICIPAL DE FLORIANÓPOLIS

- Biblioteca Municipal:

- 1) 1 Coleção de CD-Roms dos clássicos da Literatura em LIBRAS e português distribuição gratuita pelo INES- MEC. Esta coleção é composta por 11 CD-ROMs com 10 títulos: “Alice no País das Maravilhas” de Lewis Carroll; “Iracema” de José de Alencar; “Pinóquio” de Carlo Lorenzini; “A História de Aladim e a Lâmpada Maravilhosa - De As Mil e Uma Noites” da tradição oral persa; “O Velho da Horta” de Gil Vicente; “O Alienista - Machado de Assis; “O Caso da Vara” de Machado de Assis; “A Missa do Galo” de Machado de Assis; “A Cartomante” de Machado de Assis; e “O Relógio de Ouro” de Machado de Assis.

- 2) DVD da turma da Mônica em CineGibi2, 2005 que tem-se língua de sinais.
- 3) CD-Rom do Dicionário da Língua Brasileira de Sinais- LIBRAS versão 2.0, 2005.
- 4) 4 computadores, 4 estantes de aço, 1 recepção, sinalização em Braille, aparelho DVD e som.

- Sala Multimeios (sala de recursos):

- 1) 1 computador com internet/ 2 impressoras
- 2) 1 televisão
- 3) 2 lousas brancas
- 4) Cartaz com alfabeto manual e braille
- 5) Kit LIBRAS É LEGAL, projeto da FENEIS que tem por objetivo divulgar uso da LIBRAS e SW na educação de surdos. Dentro do Kit tem-se manual do professor; 5 livros infantis- “A árvore surda”; “IVO”; “Adão e Eva”; “Viva as diferenças”; “Cachos dourados”- vídeo: “ A história do surdo e a LIBRAS”; jogos da “A Pulga surda” e “O jogo das mãos”; mini-dicionário.
- 6) Amorim, S.L. Comunicando a liberdade: a língua das mãos. Florianópolis, 2000.
- 7) Campello, A.R; Rangel, L; e Pimenta, N. Coleção “LSB Fundamental”- Vols. 1,2,3,4,5- Livros didáticos de Língua de Sinais Brasileira para crianças, adultos, surdos ou ouvintes. LSB Vídeo- Rio de Janeiro, 2000.
- 8) CD-rom do Dicionário da língua de sinais- LIBRAS Versão 2.0- 2005.
- 9) Coleções do clássico da Literatura em LIBRAS e português - distribuição gratuita pelo INES/MEC. Esta coleção é composta por 11 CD-Roms com 10 títulos: “Alice no País das Maravilhas” de Lewis Carroll; “Iracema” de José de Alencar; “Pinóquio” de Carlo Lorenzini; “A História de Aladim e a Lâmpada Maravilhosa - De As Mil e Uma Noites” da tradição oral persa; “O Velho da Horta” de Gil Vicente; “O Alienista - Machado de Assis; “O Caso da Vara” de Machado de Assis; “A Missa do Galo” de Machado de Assis; “A Cartomante” de Machado de Assis; e “O Relógio de Ouro” de Machado de Assis. Dicionário de enciclopédico ilustrado trilingüe: Língua de Sinais Brasileira de Fernando César Capovilla e Walkiria Duarte Raphael. Vol. 1 e 2.
- 10) VHS do Curso Básico de LIBRAS II - Ensinando a LIBRAS no Ensino Regular: Noções Básicas para Professores e alunos.
- 11) VHS do Teste de audição: Quem ouve bem, aprende melhor!
- 12) VHS da Prevenção Surdez.

13) 2 coleções de DVD e 2 CD-Rom - Educação de Surdos: INES/SEESP/MEC, distribuição gratuita:

- a. Vol.1- Educação Infantil/ Atendimento fonoaudiológico/ Uma proposta de atendimento alternativo ao surdo com outros comprometimentos.
- b. Vol.2- Sinalizando a sexualidade/ Independência e Vida
- c. Vol.3- Histórias infantis em Língua de Sinais - O verbo em português e em LIBRAS- “Chapeuzinho Vermelho”; “A raposa e as uvas”; “a lenda do guaraná”. / Introdução às operações matemáticas/ Hino Nacional em LIBRAS.
- d. Vol.4- Contando histórias em LIBRAS: Clássicos da Literatura Mundial- “Patinho feio”; “Os três ursos”; “Cinderela”; “João e Maria”; “Os 3 porquinhos”; “A bela adormecida”)
- e. Vol.5- Informática educativa/ Gramática em LIBRAS I: conhecendo e aprofundando a LIBRAS.
- f. Vol.6- Curso básico de LIBRAS I/ Curso básico de LIBRAS II - Ensinando a LIBRAS na rede de ensino regular: noções básicas para professores e alunos.
- g. Vol.7- Contando histórias em LIBRAS – Lendas Brasileiras/ Clássicos da Literatura Mundial - Fábulas
- h. Vol.8- Educação Infantil: Educação Precoce/ Educação Infantil: Educação Precoce/ Maternal/Jardim.
- i. Vol.9- Contando histórias em LIBRAS
- j. Vol.10-Contando histórias em LIBRAS: “Dona cabra e os sete cabritinhos”; “As fadas”; “ O príncipe sapo”; “A galinha ruiva”; “A galinha dos ovos de ouro”; “O Cão e o lobo”.

- Sala de Informática:

18 computadores e 3 impressora; alarme e câmera para segurança dos computadores; tem-se sinalização do alfabeto manual e *braille* na parede da sala.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Realizar este trabalho foi uma tarefa desafiante devido às polêmicas políticas de discussão e lutas que andam acontecendo para melhoria da educação de surdos seja inclusiva ou especial. Eu aceitei este desafio por ser surda e queria apresentar aquele olhar surdo como expressa Perlin (1998), “óculos surdos”, uma expressão especialmente visual, uma expressão essencialmente surda:

O uso de minha pessoa significa ver o surdo do ponto de vista de dentro, o que implica usar óculos diferentes dos ouvintes. Isso em diversas ocasiões foi de modo duro, chegando a contestar teorias escritas ou faladas por sujeitos ouvintes, pelo simples fato de olhar as coisas como os “óculos surdos” me permitem ver. Para estes surdos, identidade e alteridade são, assim, processos inseparáveis. Muitos têm se ocupado em escrever o surdo tendo como ponto de partida a deficiência, propondo à correção da fala, a oralização. Questões como essas não remetem à temática da diferença, do sujeito e do poder. (p.52)

Ao mergulhar sob a visão cultural, pude observar e sentir o prazer do que é a diferença surda no espaço escolar inclusivo onde a cultura surda está em jogo envolvendo as identidades surdas, a língua de sinais, a pedagogia surda, enfim, a experiência visual. Analisei várias pesquisas acadêmicas sobre a inclusão do surdo no ensino regular, a maioria apresenta aquela visão crítica onde o sujeito surdo é tolerado e que é visto como deficiente que necessita de especificidades, assim, desvalorizando o seu valor cultural e lingüístico. Para os educadores e políticos é apenas simplesmente a inserção de um intérprete de língua de sinais que os problemas serão resolvidos, mas não é o que acontece segundo resultados desta pesquisa. Depende muito de como lidam com a inclusão dos surdos na escola regular devido à sua diferença cultural e lingüística. Como mostrou-se no início desta pesquisa que é impossível, em todo o Brasil, todas as cidades terem uma escola própria de surdos devido às dificuldades financeiras e por ser um país em via de desenvolvimento, também que as políticas são focadas na educação inclusiva tendo o objetivo de mostrar a diversidade cultural onde todos estão em um único espaço. Percebe-se que a única saída é a inclusão para certas cidades, então deve-se acima de tudo criar uma estratégia política para uma melhor educação de surdos prevalecendo os artefatos da cultura surda que são importantes para o desenvolvimento do sujeito surdo. Apesar de que a maioria da comunidade surda é contra a proposta política de inclusão onde a cultura surda é desprezada e que o aprendizado é fraco. Por isso aproveitei a oportunidade para pesquisar sob meus olhares, como pessoa surda, a

realidade que está acontecendo hoje em dia nos espaços das escolas inclusivas após aprovação das leis que priorizam a educação e o direito dos surdos. Eu me surpreendi com os resultados deste trabalho, pois antes de começar pesquisar e observar as escolas pensei que não obteria resultados positivos, mas obtive em algumas escolas.

Como vocês sabem que o objetivo deste trabalho foi observar as diferentes propostas políticas das duas escolas: Escola Estadual de Santa Catarina e Escola Municipal de Florianópolis procurando focar no uso da língua de sinais na sala de aula entre alunos surdos e professores; na prática pedagógica cultural do professor diante de seus alunos surdos com/sem ouvintes; na interação da criança surda com seus colegas surdos, professor bilíngüe, professor surdo; interação da criança com seus colegas ouvintes, professor ouvinte e intérprete de língua de sinais; nas possibilidades e dificuldades de condições para os alunos surdos da inclusão; nos recursos da escola regular para alunos surdos; na cultura surda no espaço inclusivo; enfim, nos sentimentos e opiniões das crianças surdas que estudam em escolas inclusivas. Os instrumentos para a realização deste trabalho foram fundamentais para melhor reflexão e discutir os resultados de acordo com os objetivos propostos. Apesar de que foi difícil tirar fotos das crianças surdas, pois, segundo as escolas, os pais não deixam e eu respeitei a decisão da escola. Então para a realização, contei com os questionários e valiosos registros das observações.

A respeito dos resultados e discussões apresentados no capítulo anterior, percebe-se que a Escola Estadual de Santa Catarina está mais preparada para atender os alunos surdos em sua sala de educação bilíngüe, pois a escola oportuniza espaço próprio para surdos e respeita a língua de sinais como primeira língua do surdo. E também, neste espaço tem-se o professor ouvinte bilíngüe que tem domínio da língua de sinais e conhecimento da cultura surda. Percebi que acontece neste espaço muita interação positiva entre os alunos surdos e a professora ouvinte bilíngüe devido ao uso constante da língua de sinais e experiência visual, apresenta-se grande compreensão entre eles através da língua de sinais e que trocam diálogos naturalmente e sem dificuldades/barreiras. Vê-se muita alegria em todos os dias entre os alunos surdos na sala de aula e dentro da escola. Concordo plenamente com os autores Perlin (1998), Quadros (1997), Skliar (1998), Reis (2006), Lacerda (2006), Miranda (2001), Matos (2007), que os surdos devem ser inseridos em um espaço escolar onde a cultura e língua de sinais são predominantes para a construção cultural, intelectual, cognitiva, lingüística e afetiva. Lembra-se a Escola Estadual apresentou apenas duas dificuldades tal como ausência de livros didáticos (língua portuguesa, história, geografia, ciências) destinados para surdos e

que outros professores precisam melhorar o uso da língua de sinais para melhor comunicação com seus alunos devido à passagem de conteúdos significativos.

Na Escola Municipal de Florianópolis apresentaram-se resultados completamente diferentes da outra, pois a sala é mista, surdos e ouvintes, e a professora não tem domínio da língua de sinais e depende do intérprete de língua de sinais para comunicação e passagem dos conteúdos. Neste espaço, a aluna surda enfrentou muitas dificuldades, pois não conseguia acompanhar mesmo ritmo de seus colegas devido seu atraso de alfabetização e sentia muitas vezes isolada e triste. Não havia interação positiva entre a aluna surda e seus colegas devido à sua diferença surda. Existia mais interação entre a aluna surda e sua intérprete por ser a única pessoa fluente em língua de sinais. O lugar da Escola Municipal que oportuniza condições positivas à aluna surda era a sala multimeios, pois é lá que convivia com outros pares surdos, aprendia a língua de sinais e acompanhava os conteúdos passados pelas professoras especializadas. É importante lembrar que houve uma atitude positiva nesta escola que com a troca de professora, a aluna surda mudou de comportamento e passou a interessar mais nas aulas devido à atual professora que tinha interesse em ajudá-la e que preparava atividades diferenciadas para a aluna.

Então acredito também que para ter uma melhor educação dentro da sala de aula depende também da prática pedagógica do professor, como afirma a pesquisadora de Pedagogia Surda, Flaviane Reis (2006, p. 113), que: “é muito importante ter o professor surdo na sala de aula com uma boa formação, uma boa prática, utilizar a didática própria para surdos e conhecer e criar sua metodologia. Especificamente o currículo cultural está aí para que os surdos se adaptem ao seu mundo, a cultura, a identidade, a língua”, então vale-se também para o professor ouvinte que tem domínio da língua de sinais e que já envolve com a cultura surda. É preciso ter mais pesquisas futuras sobre a prática pedagógica cultural dos professores que envolvem alunos surdos das escolas inclusivas de todas as séries para que possamos evitar transtornos no desenvolvimento e aprendizado destes sujeitos surdos que possuem um valor rico lingüístico e cultural. Também deve-se investigar os diferentes espaços inclusivos das escolas inclusivas e escolas de surdos no nível médio para que possamos analisar as possibilidades de interação e aprendizado entre eles nestes espaços.

Espero que este trabalho possa contribuir para uma melhoria da educação de surdos de todo Brasil e que todos possam compreender a realidade da inclusão que tem seus aspectos positivos e negativos. É importante lembrar, de novo, que o melhor espaço escolar para os sujeitos surdos é a escola de surdos ou sala própria para surdos onde seus artefatos culturais

são respeitados e predominantes, assim podendo construir uma educação melhor e evolutiva sem barreiras e discriminação.

REFERÊNCIAS

- AGNE, J. e QUADROS, R.M. Alfabetização: o contexto da Pessoa Surda. Disponível em: www.ines.org.br/ines_livros/21/21_principal.htm. Acesso em 13/12/2007. Ou revista de Ensino Especial Inclusão 2007.
- ALMEIDA, D.M. Alfabetização de alunos surdos a partir dos contos de histórias. Disponível em: www.moderna.com.br/moderna/didaticos/ef1/artigos/2004/0011.htm. Acesso em fevereiro de 2008.
- ALMEIDA, M.M.V. Pela necessidade de sociabilização do surdo através da língua de sinais como primeira língua. Disponível em www.sj.cefetsc.edu.br/~nepes/docs/midiateca_artigos/educacao_surdos_lingua_sinais. Acesso em 15/12/2007.
- ARANHA, M.L.A. Filosofia da Educação. 3ª edição- São Paulo: Moderna, 2006.
- ARANHA, M.S.F. Educação Inclusiva: a escola. Brasília: Ministério da Educação, Secretária de Educação Especial, 2004.
- BARROS, A. J.P. & LEHFELD, N.A.S. Projeto de Pesquisa: propostas metodológicas - Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.
- BEYER, H.O. Inclusão e avaliação na escola de alunos com necessidades educacionais especiais. Porto Alegre: Mediação, 2005.
- BHABHA, H.K. O local da cultura. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005.
- BOTELHO, P. Segredos e silêncios na educação dos surdos. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.
- BUJES, M.I.E. Discursos, Infância e Escolarização: caminhos que se cruzam. In: SILVEIRA, R.M.H. (org.). Cultura, Poder e Educação: um debate sobre estudos culturais em educação. Canoas: Editora ULBRA, 2005.
- CAMILLO, C.R.M. Práticas de avaliação na educação de surdos: estratégias de disciplinamento. In: COSTA, L.M. et al (org). Anais do Seminário Nacional de Pedagogia Surda: Vitória: UFES, Centro de Educação, 2007.
- CAMPELLO, A.R.S. Pedagogia Visual/Sinal na educação dos surdos. In: Quadros, R.M. e Perlin, G.T.T. (Org.). Estudos Surdos II. Petropolis, RJ: Arara Azul, 2007.
- CAMPOS, M. de L.I.L. Estudo sobre a aplicação da informática na educação e comunicação do surdo. Monografia, Centro Universitário Barão de Mauá. Ribeirão Preto, SP, 2004.

- CAPOVILLA, F.C. A evolução nas abordagens à educação da criança surda: do oralismo à comunicação total, e desta ao bilingüismo. In: Capovilla, F.C. e Raphael, W.D. (org) Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngüe da Língua de Sinais Brasileira, Volume II. 2ª Edição, São Paulo: Editora USP. Imprensa oficial do Estado, 2001.
- CAPOVILLA, F.C. Modelo de Mantoan para a inclusão de surdos está errado: contrariam Leis federais 10.172 e 10.436, MEC, Declaração de Salamanca, declaração da congregação UNICAMP e cartilha de inclusão. Texto recebido por e-mail, 2005.
- COSTA, J.R.M. Redesenhando uma pesquisa a partir dos Estudos Culturais. In: COSTA, M.V. e BUJES, M.I.E. (org.) Caminhos Investigativos III: Riscos e possibilidades de pesquisar nas fronteiras. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.
- COSTA, L.M. As narrativas surdas como narrativas de uma pedagogia. In: COSTA, L.M. et al (org). Anais do Seminário Nacional de Pedagogia Surda: Vitória: UFES, Centro de Educação, 2007.
- COSTA, M.V. Estudos culturais e educação: um panorama. In: SILVEIRA, R.M.H. (org.). Cultura, Poder e Educação: um debate sobre estudos culturais em educação. Canoas: Editora ULBRA, 2005.
- DAMÁZIO, M.F.M. Educação escolar inclusiva para pessoas com surdez na escola comum - Questões polêmicas e avanços contemporâneos. In: Ensaio Pedagógico: construindo escolas inclusivas: 1ed. Brasília, MEC, SEESP, 2005.
- DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. Princípios, política e prática em educação especial. Espanha, 2004. Disponível em: http://www.educacaoonline.pro.br/doc_decl_salamanca.asp?f_id_artigo=3 . Acesso em 24/9/2005.
- DICIONÁRIO HOUAISS. Software Dicionário Eletrônico da Língua Portuguesa, 2001. Primeira versão.
- DUSCHATZKY, S e SKLIAR, C. Reflexões sobre os usos escolares da diversidade. Educação e Realidade, v. 65, n. 2. Porto Alegre, 2000.
- ESCOLA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL DR. REINALDO FERNANDO CÓSER. Projeto político pedagógico. Santa Maria, 2001.
- FARIA, S. P. Em busca de uma pedagogia surda: uma experiência em formação de professores Surdos. In: IX Congresso Latino Americano de Educação Bilíngüe para surdos. Havana, Cuba, 2005.
- FELIPE, T.A. e MONTEIRO, M.S. LIBRAS em contexto: Curso Básico: Livro do Estudante. 4ª edição - Rio de Janeiro: LIBRAS Editora Gráfica, 2005.

- FLEURI, R. M. Cultura: uma categoria plural. In: FLEURI, R.M. (Org). Intercultura: estudos emergentes. Ijuí: Ed. Unijuí, 2001.
- GESUELI, Z.M. Língua(gem) e identidade: a surdez em questão. In: Educação e Sociedade, Campinas, v27, n94, janeiro/julho, 2006.
- GIROUX, H.A. Praticando Estudos Culturais nas Faculdades de Educação. In: SILVA, T.T. (Org). Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis: Vozes, 2005.
- GOLDFELD, M e CHIARI, B. M. O brincar na relação entre mães ouvintes e filhos surdos. Disponível em: www.revistaprofono.com.br/ojs/index.php/revisterprofono/article/viewfile/173/150. Acesso em novembro de 2006.
- GOLDFELD, M. A criança surda. São Paulo: Plexus Editora, 1997.
- GOTTI, M. Entrevista eletrônica sobre a inclusão escolar. Disponível em: www.ciranda.org.br/2004/noticiafull.php?mode=ver&id=52 . Acesso em dezembro/2006.
- HALL, S. Da Diáspora: Identidades e Mediações Culturais. Liv Sovik (Org.). Tradução Adelaine La Guardia Resende et al. Belo Horizonte: Editora UFMG, Brasília: Representação da UNESCO no Brasil, 2003.
- LABORIT, E. O vôo da gaiivota. São Paulo: Best Seller, 1994.
- LACERDA, C. B. F. A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. In: Cad. CEDES, Campina, vol. 26, n. 69, p. 163-184, maio/agosto, 2006.
- LACERDA, C. B. F. de. Um pouco da história das diferentes abordagens na educação dos surdos. Caderno do CEDES, Campinas, v.19, n.46, 1998. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010132621998000300007&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 07 de julho 2008.
- LACERDA, C.B.F. O que dizem/sentem alunos participantes de uma experiência de inclusão escolar com aluno surdo. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, Maio-Agosto, vol.13, nº.2, 2007.
- LIMA, D.M.C.A. Educação Infantil: saberes e práticas da inclusão - Dificuldades de comunicação e sinalização/Surdez. Brasília: MEC/SEESP, 2006.
- LOPES, M. C. A natureza educável do surdo: a normalização surda no espaço da escola de surdos. In: THOMA, A.S. e LOPES, M.C. (org). A invenção da surdez: cultura, alteridade, identidade e diferença no campo da educação. Santa Cruz do sul: EDUNISC, 2004.

- LORENZETTI, M. L. A inclusão do aluno surdo no ensino regular: a voz das professoras. Disponível em: www.ines.org.br/paginas/revista/espaco18/Atualidade01.pdf . Acesso em novembro de 2006.
- LOUREIRO, M. A. R. e SANTOS, M. D. J. Educação Especial: inclusão do deficiente auditivo em turmas regulares. Trabalho de Conclusão do Curso, UNAMA, Belém, 2002.
- LUDKE, M. e ANDRÉ, M. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.
- MACHADO, P. C. Integração/ Inclusão na escola regular: um olhar do egresso surdo. In: QUADROS, R. M. (Org.) Estudos Surdos I. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2006.
- MACHADO, R. O atendimento educacional especializado. In: Experiências Educacionais Inclusivas. Programa Educação Inclusiva: Direito à diversidade. Brasília-DF, 2006b.
- MANTOAN, M.T.E. Inclusão é o privilégio de conviver com as diferenças. Disponível em: http://revistaescola.abril.com.br/edicoes/0182/aberto/mt_67180.shtml . Acesso em abril de 2005.
- MANTOAN, M.T.E. Inclusão é o privilégio de conviver com as diferenças. Entrevista na seção de “Fala Mestre!”, Revista Nova Escola, Edição nº. 182, maio, 2005.
- MATOS, L.C. As narrativas surdas como narrativas de uma pedagogia. In: COSTA, L.M. et al (org). Anais do Seminário Nacional de Pedagogia Surda: Vitória: UFES, Centro de Educação, 2007.
- MÉLICH, J.C. A resposta ao outro: a carícia. In: LARROSA, J. e LARA, P. (org.). Imagens do Outro. Petrópolis: Vozes, 1998.
- MIRANDA, W. Comunidades dos Surdos: olhares sobre os contatos culturais. Dissertação de Mestrado, UFRGS: Porto Alegre, 2001.
- MORALES, P. A relação professor-aluno: o que é, como se faz. São Paulo: Edições Loyola, 2006.
- MOURA, M.C; LODI, A.C; HARRISON, K.M.D. História e Educação: o surdo, a oralidade e o uso de sinais. Otacílio Lopes Filho (ed). Tratado de Fonoaudiologia, São Paulo. Roca, 1997.
- NELSON, C; TREICHLER, P. A; e GROSSBERG, L. Estudos Culturais: uma introdução. In: SILVA, T.T. (Org). Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis: Vozes, 2002.
- NIENDICKER, C. e ZYCH, A.C. As interações do aluno surdo em sala de aula. *Revista Eletrônica Lato Sensu* – Ano 3, nº1, março, 2008. Disponível em <http://www.unicentro.br>.
- PERLIN, G. T. T. Surdos: o discurso do retorno. Texto entregue na UFSC, 2006b.

- PERLIN, G.T.T. A política da pedagogia de surdos. In: IX Congresso Latino Americano de Educação Bilíngüe para Surdos. Havana, Cuba, 2005.
- PERLIN, G.T.T. A cultura surda e os intérpretes de Língua de Sinais. In: Educação Temática Digital, Campinas, v.7, nº.2, junho, 2006.
- PERLIN, G.T.T. Histórias de vida surda: identidades em questão. Dissertação de Mestrado. Porto Alegre: UFRGS/FACED, 1998.
- PERLIN, G.T.T. O lugar da cultura surda. In: THOMA, A.S e LOPES, M.C (org). A invenção da surdez: cultura, alteridade, identidade e diferença no campo da educação. Santa Cruz do sul: EDUNISC, 2004.
- PERLIN, G.T.T. Surdos: Cultura e Pedagogia. Artigo: UFSC, 2006a.
- QUADROS, R.M. Alfabetização e o ensino da língua de sinais. Artigo submetido para publicação na revista. Textura/ ULBRA, II, 2000.
- QUADROS, R.M. e KARNOPP, L.B. Língua de Sinais Brasileira: estudos lingüísticos. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- QUADROS, R.M. e SCHMIEDT. Idéias para ensinar português para surdos. Brasília: MEC, SEESP, 2006.
- QUADROS, R.M. Educação de Surdos: a aquisição da linguagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- QUADROS, R.M. Inclusão de Surdos. In: Ensaio Pedagógico: construindo escolas inclusivas: 1ed. Brasília, MEC, SEESP, 2005.
- QUADROS, R.M. Políticas lingüísticas e a educação de surdos no Brasil. UFSCAR, 2005.
- QUADROS, R.M. Políticas lingüísticas: as representações das línguas para os surdos e a educação de surdos no Brasil. Disponível em www.ipol.org.br/ler.php?cod=382. Acesso em 2007.
- RODRIGUES e CASTANHEIRA. . In: COSTA, L.M. et al (org). Anais do Seminário Nacional de Pedagogia Surda: Vitória: UFES, Centro de Educação, 2007.
- SÁ, N.R.L. Educação de Surdos: a caminho do bilingüismo. Niterói: EdUFF, 1999.
- SACKS, O. W. Vendo vozes: uma viagem ao mundo dos surdos. Tradução de MOTTA, L. T. São Paulo: Companhia das letras, 1998.
- SANTOS, L.H.S. Sobre o etnógrafo-turista e seus modos de ver. In: COSTA, M.V. e BUJES, M.I.E. (org). Caminhos Investigativos III: Riscos e possibilidades de pesquisar nas fronteiras. Rio de Janeiro: Editora DP&A, 2005.
- SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DE SANTA CATARINA. Políticas de educação de surdos no estado de Santa Catarina. São José, 2004.

- SEESP, Secretaria de Educação Especial. Educação Inclusiva. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/index.php?option=content&task=view&id=106>. Acesso em 29/9/2005.
- SILVA, R.S. e FAVORITO, W. Surdos na escola: letramento e bilingüismo. MEC: Cefiel/IEL/Unicamp, 2008.
- SILVA, T.T. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, T.T. (Org). Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.
- SILVA, T.T. Teoria cultural e educação: Um vocabulário crítico. Belo Horizonte: Autêntica, 2000b.
- SILVEIRA, R.M.H. Discurso, Escola e Cultura: Breve roteiro para pensar narrativas que circundam e constituem a educação. In: SILVEIRA, R.M.H. (org.). Cultura, Poder e Educação: um debate sobre estudos culturais em educação. Canoas: Editora ULBRA, 2005.
- SKLIAR, C. A invenção e a exclusão da alteridade deficiente a partir dos significados da normalidade. Revista Educação e Realidade. Das diferenças, v.24, n. 02. Porto Alegre, julho/dezembro, 1999.
- SKLIAR, C. A reestruturação curricular e as políticas educacionais para as diferenças: o caso dos surdos. In: SILVA, L. da; AZEVEDO, J. C. e SANTOS, E. Identidade social e construção do conhecimento. Porto Alegre: Prefeitura Municipal, 1997.
- SKLIAR, C. e LUNARDI, M. L. Estudos surdos e estudos culturais em educação: um debate entre professores ouvintes e professores surdos sobre o currículo escolar. In: LACERDA, C. Surdez: processos educativos e subjetividade. São Paulo: Louvise, 2000.
- SKLIAR, C. Uma perspectiva sócio-histórica sobre a psicologia e a educação dos surdos. In: SKLIAR, C (org). Educação e Exclusão: abordagens sócio-antropológicas em educação especial. Porto Alegre: Mediação, 2004.
- SKLIAR, Carlos. Um olhar sobre nosso olhar acerca da surdez e das diferenças. In. SKLIAR, Carlos (Org.) A Surdez, um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Editora Mediação, 1998.
- SOUZA, E.M; HAUTRIVE, G.M.F; E LORENSI, V.M. Experiência de alfabetização de surdos numa proposta bilíngüe. Disponível em: <http://www.unifra.br/eventos/jornadaeducacao2006/2006/pdf/artigos/pedagogia/EXPERIENCIA%20DE%20ALFABETIZA%C3%83+O%20DE%20SURDOS%20NUMA%20PROPOSTA%20BIL-N%C3%A0.pdf> . Acesso em dezembro de 2007.
- STROBEL, K. L. A visão histórica da in (ex)clusão dos surdos nas escolas. In: Educação Temática Digital: Educação de Surdos e Língua de Sinais. Editorial- Vol.7- Número 2, junho, 2006.

STROBEL, K. L. Surdos: vestígios culturais não registrados na história. Dissertação de Mestrado. Florianópolis:UFSC, 2007.

TARTUCI, D. Alunos surdos na escola inclusiva: ocorrências interativas e construção de conhecimentos. Disponível em: www.anped.org.br/reunioes/25/duceriatartucit15.rtf . Acesso em fevereiro de 2008.

THOMA, A.S. Signwriting: a inclusão digital através da escrita de sinais. In: IX Congresso Latino Americano de Educação Bilíngüe para surdos. Havana, Cuba, 2005.

Vygotsky, L. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

VYGOTSKY, L. S. Vygotsky e a educação. Disponível em: www.centroeducacional.com.br/vygotsky.html . Acesso em dezembro de 2006.

Wikipédia Enciclopédia Digital. Alexander Graham Bell. Disponível em http://pt.wikipedia.org/wiki/Hist%C3%B3ria_dos_surdos. Acesso em 23/12/2007.

WOODWARD, K. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, T.T. (Org). Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

ANEXO A

ESCOLA:	DATA:
OBSERVADOR:	
HORA INICIO:	HORA TERMINO:
AMBIENTE FISICO:	
DIARIO DE CAMPO:	

ANEXO B

Modelo de levantamento de materiais, recursos e práticas que facilitam a inclusão do aluno surdo:

AMBIENTES	recursos/ materiais/ práticas	SIM	NÃO
Sala de Aula	Cartazes em L.S.		
	Material visual		
	Professor bilíngüe		
	Professor surdo		
	Intérprete de L.S.		
	Campainha luminosa		
	Colegas surdos		
	Colegas ouvintes sabem LIBRAS		
	CD-ROM para surdos		
	Dicionário de LIBRAS		
	Livros adaptados para Surdos		
Banheiro	Campainha luminosa		
	Sinalização SW/ LIBRAS		
Biblioteca	Bibliotecária-LIBRAS		
	Sinalização SW/LIBRAS		
	Material adaptado para surdos		
	CD-ROM para surdos		
	Campainha luminosa		
	Filmes com legenda		
	Professora especializada-		

Sala de Recursos	bilíngüe		
	Instrutor surdo		
	Instrutor ouvinte		
	Cartazes em L.S.		
	Material visual		
	Dicionário LIBRAS		
	Livros adaptados para surdos		
	Campainha luminosa		
Sala de Informática	Software especializado		
	Internet		
	Sinalização SW/LIBRAS		
Área Externa	TDD		
	Funcionários-LIBRAS		
	Cozinheiras-LIBRAS		
	Sinalização SW/LIBRAS		
	Intérprete de L.S.		
	Campainha luminosa		

ANEXO C**Modelo de questionário para professoras**

Nome: _____ Idade: _____
Formação: _____
Tempo de serviço: _____
Situação funcional: _____
Tempo que trabalha na escola: _____
Disciplina que leciona: _____

1) Há quanto tempo trabalha com alunos surdos?

Há mais de 10 anos Menos de 10 anos 3 a 5 anos Pouco tempo

2) Fez algum curso de capacitação para trabalhar com alunos surdos?

Sim Não

3) Quais as principais dificuldades enfrentadas no trabalho com as crianças surdas?

- Comunicação
- Ensino-Aprendizagem
- Linguagem
- trabalho dinâmico
- Interação
- Ensinar português

4) Como você se comunica com seus alunos surdos?

- Língua de sinais
- Oral
- Comunicação total
- Mímica
- Por meio da interprete de língua de sinais

5) Utiliza algum material didático específico/adaptado com as crianças surdas?

- Sim, qual ? _____
 Não.

6) Você já esqueceu que tem aluno surdo na sua aula?

Sim Não

7) Se você respondeu SIM na pergunta acima, então qual é a frequência?

- Sempre De vez em quando uma vez

8) Com os recursos/praticas que você adota para ensinar as crianças surdas você acha que tem conseguido bons resultados?

Sim, porque? _____

Não, porque? _____

9) Como é a sua interação com as crianças surdas em suas aulas?

- Boa Complicada Normal

10) Você acha que seu aluno acompanha a classe, tem um desempenho satisfatório em comparação com o resto da turma?

Sim

Não, porque? _____.

11) Quais as dificuldades abaixo que as crianças surdas apresentam em relação ao conteúdo ministrado em sua disciplina?

- Trabalho dinâmico
 Leitura
 Comunicação com os demais
 Não acompanha muito bem o português
 Não acompanha a turma

12) Como é a interação das crianças surdas com seus colegas ouvintes?

- Boa Complicada Normal

13) O que você acha do processo de inclusão de crianças surdas no ensino regular?

- Ótima Boa Péssimo

14) A criança surda da sua sala está sempre:

- Alegre
 Deprimida
 Triste
 Revoltada
 Nervosa

ANEXO D QUESTIONÁRIO PARA ALUNOS SURDOS

Escola:





Tempo que estuda na escola:

A) EM RELAÇÃO À PROFESSORA:

1) Sua professora usa Língua de Sinais?

 (sim)  (+/-)  (pouco)  (nada)





2) Você compreende sua professora?

 (sim)  (+/-)  (não)  (nada)

3) Você entende a tarefa que a professora te passa?

 (sim)  (+/-)  (pouco)  (nada)

4) Você entende quando sua professora avisa sobre a prova?

 (sim)  (+/-)  (pouco)  (nada)





5) Você entende quando sua professora responde as questões dos colegas?

 (sim)  (+/-)  (pouco)  (nada)

6) Como é a sua relação com a professora?

 (boa)  (normal)  (complicada)  (ruim)


7) Como você sente quando a professora está explicando?

 (seguro)  (normal)  (inseguro)  (frustrado)

8) Como você sente quando conversa com a professora?

 (seguro)  (normal)  (inseguro)  (nervoso)

9) Você compreende sua ILS? (p/ alunos da escola municipal)

 (sim)  (+/-)  (pouco)  (nada)

10) Como você sente quando relacionar ILS? (p/ alunos da escola municipal)

 (seguro)
  (normal)
  (inseguro)
  (nervoso)

11) Como é sua relação com a instrutora surda de Língua de Sinais? (p/ alunos da escola estadual)

 (boa)
  (normal)
  (complicada)
  (ruim)





12) Como você sente quando interage com a instrutora surda Língua de Sinais? (p/ alunos da escola estadual)

 (feliz)
  (normal)
  (inseguro)
  (frustrado)

13) Como é sua relação com a instrutora ouvinte Língua de Sinais? (p/ alunos da escola municipal)





 (boa)
  (normal)
  (complicada)
  (ruim)

14) Como você sente quando interage com a instrutora ouvinte Língua de Sinais? (p/ alunos da escola municipal)





 (seguro)
  (normal)
  (inseguro)
  (frustrado)

B) EM RELAÇÃO AOS COLEGAS:





1) Seus amigos usam Língua de Sinais?

 (sim)
  (+/-)
  (pouco)
  (nada)

2) Seus amigos entendem você?

 (sim)
  (+/-)
  (pouco)
  (nada)





3) Você participa na discussão da classe?

 (sempre)
  (pouco)
  (difícil)
  (nunca)





4) Você entende a discussão do grupo?

 (sim)
  (+/-)
  (pouco)
  (nunca)

5) Você entende quando seus colegas perguntam para a professora?





 (sim)
  (+/-)
  (pouco)
  (nunca)

6) Você compreende o que seus amigos falam/sinalizam?






 
 
 

(bem) (+/-) (pouco) (nada)

7) Você satisfeita estudar na sala de surdos? (para alunos da escola estadual)

   
(sim) (+/-) (pouco) (não)

8) Como você sente dentro da discussão do grupo?

   
(seguro) (perdido) (inseguro) (nervoso)

9) Você compreende seu colega quando te ajuda na matéria?

   
(sim) (+/-) (pouco) (não)

10) Como você sente quando a professora está explicando conteúdo para a turma?

   
(seguro) (perdido) (inseguro) (nervoso/frustrado)

C) EM RELAÇÃO À ESCOLA:

1) Você gosta da escola?

   
(sim) (+/-) (pouco) (não)

2) Como você sente dentro da escola?

   
(feliz) (perdido) (desanimado) (tédio)

3) Você satisfeita estudar na sala junto colegas surdos? (para alunos da escola estadual)

   
(sim) (+/-) (pouco) (não)

4) Você satisfeita estudar na sala junto colegas ouvintes? (p/ alunos da escola municipal)

   
(sim) (+/-) (pouco) (não)

5) Como você sente quando brincar com colegas ouvintes no intervalo?

   
(feliz) (perdido) (desanimado) (frustrado)

6) Você conversa muito com ouvintes na escola?

   
(sim) (+/-) (pouco) (não)

7) Você satisfeita estudar na sala junto com Língua de Sinais?



(sim)



(+/-)



(pouco)



(não)

8) Você gosta da sala recursos do IATEL?



(sim)



(+/-)



(pouco)



(não)

9) Você gosta da sala recursos da FCEE?



(sim)



(+/-)



(pouco)



(não)

10) Você gosta da sala multimídias? (p/ alunos da escola municipal)



(sim)



(+/-)



(pouco)



(não)

11) Como você sente em estudar na sala de ouvintes sozinho?



(feliz)



(perdido)



(triste)



(frustrado)

12) Como você sente em estudar na sala com seus colegas surdos? (para alunos da escola estadual)



(feliz)



(perdido)



(triste)



(frustrado)

13) Todo mundo da escola usa Língua de Sinais?



(sim)



(+/-)



(pouco)



(não/nada)

14) Você acompanha bem do material que a escola oferece?



(sim)



(+/-)



(pouco)



(não)

15) Como você sente quando não tem uso da língua de sinais?



(feliz)



(perdido)



(triste)



(nervoso)

16) Como você sente quando a escola não tem professor bilíngüe? (para alunos da escola estadual)



(feliz)



(perdido)



(triste)



(frustrado)

17) Como você sente quando não tem professor surdo?



(feliz)



(perdido)



(triste)



(frustrado)

ANEXO E

Cronograma da coleta de dados realizada da Escola do Estado de Santa Catarina e da

Escola Estadual de Santa Catarina Das 13h até 17h		Escola Municipal de Florianópolis Das 13h30min até 17h30min	
14/12/06	Encontro com o diretor para conversar e pedir autorização para pesquisa.	30/03/07	Encontro com a diretora para entrega do ofício e pedido de autorização para pesquisa.
20/03/07	1ª visita na sala de aula para apresentação à professora e alunos surdos.	16/04/07	Encontro com as professoras para conversar sobre o processo da pesquisa.
21/03/07	Observação (Anexo A).	17/04/07	Observação (Anexo A).
22/03/07	Observação (Anexo A).	18/04/07	Observação (Anexo A).
28/03/07	Observação (Anexo A).	20/04/07	Observação e levantamento de dados (Anexos A e B).
29/03/07	Observação e levantamento dos dados da sala de aula (Anexos A e B).	21/08/07	Levantamento dos dados da sala de recursos e Biblioteca
30/03/07	Observação (Anexo A).	22/08/07	Observação (Anexo A).
04/09/07	Observação (Anexo A).	23/08/07	Observação (Anexo A).
06/09/07	Observação (Anexo A).	28/08/07	Observação (Anexo A).
10/09/07	Observação e levantamento da sala de recursos (Anexos A e B).	29/08/07	Observação (Anexo A).
11/09/07	Observação (Anexo A).	30/08/07	Observação (Anexo A).
12/09/07	Observação (Anexo A).	03/09/07	Observação (Anexo A).
13/09/07	Observação e Aplicação do questionário com os alunos surdos (Anexos A e C).	11/09/07	Observação sala multimeios e aplicação do questionário com a aluna surda (Anexos A e C).
14/09/07	Observação, levantamento de dados da biblioteca e despedida da turma (Anexos A e B).	-----	-----

Escola Municipal de Florianópolis

ANEXO F

DIÁRIO DE CAMPO DA ESCOLA ESTADUAL DE SANTA CATARINA

14 de dezembro de 2006

Encontro com o diretor da escola para conversar sobre o processo da pesquisa e pedir autorização para coleta dos dados por meio das observações, questionários e levantamentos de dados, dentro da escola. A conversa aconteceu com a presença da professora bilíngüe da Escola para facilitar a comunicação entre nós. Diretor foi bem receptivo e concordou com a importância da pesquisa para melhoria da inclusão de surdos no ensino regular.

20 de março de 2007

Visita na sala de aula para me apresentar à professora ouvinte bilíngüe e aos alunos surdos da turma da 4ª série do período da tarde. Também combinar com a professora se poderia iniciar a observação no dia seguinte, ela concordou. Apresentei-me em LS para os alunos saberem quem sou e explicar o motivo da visita breve.

21 de março de 2007

Hora: 13h30min até 17h30min.

Quando cheguei à escola estava muito ansiosa para pesquisar e observar uma sala cheia de alunos surdos, sentei na primeira carteira ao lado da lousa, pois o resto estava ocupado. Cumprimentei todos sinalizando 'Oi tudo bem', todos sorriram para mim, estavam curiosos com minha presença.

AULA DE GEOGRAFIA

A aula inicia-se com a matéria de Geografia. A professora 'P' pergunta aos alunos se fizeram a tarefa de casa, alguns fizeram e outros não, então a professora repete as perguntas na lousa para acompanhar os alunos. As perguntas tinham relação ao personagem escolhido pelo próprio aluno e eram:

- 1) Qual é o nome do seu personagem?
- 2) Qual é a sua idade?
- 3) Onde mora?

- 4) Onde estuda?
- 5) Em que série está?
- 6) Mora junto com quem?
- 7) O que gosta de estudar?
- 8) o que gosta de comer?
- 9) Tem animal de estimação em casa? Qual?

Assim foi realizando um trabalho dinâmico onde a professora 'P' estimulava os alunos a participar da tal tarefa, fazia perguntas para eles, quando não entendiam a tal pergunta, a professora criava estratégias visuais para um melhor entendimento do conteúdo sempre destacando os sinais, mapa, lousa. A professora interagiu com todos da mesma forma sem diferenças, sempre chamava a atenção de cada um, principalmente com aqueles que não estavam prestando atenção por estar conversando com o colega ao lado. Todos se comunicam em LIBRAS sem dificuldades e se entendem. A professora sempre repetia as coisas até os alunos entenderem e prosseguia para outro conteúdo, ela faz questão de todos entenderem, apesar de usar sinais simplificados.

A professora pede para os alunos formarem em grupo para desenhar o seu personagem escolhido. Todos mexem as carteiras para formar um grupo para a realização do desenho. Todos colaboram um com o outro, alguns não ligam para fazer o desenho e preferem ficar conversando.

Aluno 'B' sempre chama a atenção da professora para tirar dúvidas e também mostrar coisas que ele está fazendo. A professora é muito atenciosa, estimula muito ele e eles se entendem facilmente sem dificuldades. 'B' desenhou seu melhor amigo, surdo da 5ª série o qual era muito amigo do ano passado, pois ele ('B') foi reprovado e seu amigo passou adiante... 'B' me disse que o adora muito e que é seu amigo de verdade. O desenho estava bem caprichado, ele fez com todo cuidado e carinho.

INTERVALO

No intervalo estive com os alunos, eles se preocupam muito com 'B' por ser deficiente físico, o protegem o tempo todo, a turma se preocupa um com o outro, sempre estão unidos. A professora não fica no recreio com eles, mas eles ficam soltos sozinhos por lá no meio das crianças ouvintes com as quais eles não têm relação. Reparei que não tem sinalização com placas, cartazes adaptadas à cultura surda, os funcionários que oferecem lanche não sabem LIBRAS. Também reparei que as crianças ouvintes ficam olhando para os surdos e fazem

aquela careta do tipo de quem não está entendendo nada e pensando: quem é ele, o que faz aqui... Uma mulher que toma conta de todas as crianças no intervalo não sabe LIBRAS e se comunica por gestos apontando para os lados. Os alunos surdos me perguntaram se vou freqüentar todos os dias na escola junto com eles, aí expliquei que não iria todos os dias e sim apenas alguns dias por semana.

CONTINUAÇÃO DA AULA DE GEOGRAFIA

A professora pediu para cada grupo se reunir fora da sala de aula para ensaiar uma estória misturando com seus personagens desenhados. Todos estão ensaiando mesmo, compreenderam o que a professora pediu pra fazer. O grupo do Aluno 'B' é muito atencioso com ele, sempre procurando o possível pra ele participar sem dificuldades. Os teatros foram muito bons, todos participaram em uso da Língua de Sinais, apesar de que alguns enrolaram os conteúdos e falas.

AULA DE MATEMÁTICA

Depois do teatro, a professora distribuiu livros de matemática para os alunos fazerem. Reparei que é um livro distribuído pelo MEC para qualquer criança da escola estadual e municipal. Não tem livros adaptados para surdos, a professora só permite que eles façam o que é possível deixando de lado as coisas difíceis. Ela mesma me disse que acha que os alunos dela não precisam aprender tudo que está no livro. Ela não usa o livro de português distribuído pelo MEC por ser difícil e complicado, ela sabe que os alunos dela são incapazes de acompanhar o livro. Ela acha muito difícil dar aula de português para surdos.

A sala de aula não tem sinalizador com iluminação nem a escola. Nem tem cartazes/ com LIBRAS, apenas um cartaz com o alfabeto em LIBRAS. A professora me disse que falta material e que espera há muito tempo pelo mesmo para poder aprimorar a aula dos alunos surdos. Ela disse também que o computador da sala de aula já quebrou muitas vezes e estava quebrado e que até hoje não arrumaram o computador por causa da falta de reação do governo. Disse que não tem internet na sala de aula o que impede de mostrar novidades em LIBRAS para os alunos e também mostrar vídeos, DVDS, etc.

22 de março de 2007

Hora: 13h30min até 17h30min.

AULA DE PORTUGUES

Todos os alunos estão presentes na sala de aula. A professora pediu para os alunos pegarem os cadernos para iniciar a lição voltando ao tema de ontem (personagem desenhado escolhido por eles), ela queria que os alunos escrevessem pequenas histórias sobre os personagens escolhidos e apresentados para os amigos (teatro). Para isso ela utilizou a lousa pra escrever a pergunta e depois sinalizou a pergunta para os alunos compreenderem.

Os alunos estão copiando a pergunta no caderno sem dificuldades e a professora passou por cada um vendo se estão prosseguindo a cópia e verificando também se estão copiando certo ou não. Depois disto a professora foi estimulando os alunos a lembrar o que foi apresentado no teatro de ontem para expressarem os sinais que tinham conexão com as apresentações, assim foi colocando as palavras chaves (em português) na lousa, tais que tinham ligação com o teatro e depois sinalizava cada palavra para que os alunos identificassem as palavras com os sinais para facilitação na escrita das estórias. A professora pediu para os alunos darem uma pausa na atividade, pois era momento da aula de educação física.

AULA DE EDUCAÇÃO FÍSICA

A outra professora de E.F. foi à sala de aula para buscar os alunos e levá-los ao ginásio e todos foram seguindo esta professora. Ela é ouvinte, me falaram que domina LIBRAS, mas pela observação percebi que ela usa gestos, aponta para os lados e usa o oral com eles. Ela pediu para os alunos fazerem uma roda para fazer alongamento, os alunos fizeram o que ela mandou, fizeram alongamento, apesar de que algumas não tinham vontade de fazer e nem ânimo pra aula. Depois disto, brincaram de estátua. Algumas não gostaram da brincadeira e vieram em minha direção onde estava sentada em observação, uma delas me disse que estava com dor de cabeça por causa da gritaria deles sendo que ela não tinha surdez profunda e também me disse que os meninos batem com muita força, por isso ela preferiu ficar parada sentada ao meu lado. Depois as meninas desistiram da brincadeira e se formaram em um outro grupo para brincar de teatro o qual adoram muito e os meninos e duas meninas voltaram a jogar futebol. O 'B' que é surdo e deficiente físico participou do alongamento e da brincadeira de estátua com a ajuda da professora para empurrá-lo. Depois juntou com as meninas do teatro por estar impossibilitado a jogar futebol com os meninos. A professora alertou as meninas que hoje poderiam brincar de teatro, mas na próxima aula não iam poder, pois não poderiam ficar paradas e sim exercitar e fazer movimento. Ela não domina LIBRAS e sim alguns sinais separados um por um, junto com a fala ao mesmo tempo. Percebi que as meninas não a entendiam 100% por cento e ficaram com cara de pensativas. Daí eu expliquei

depois para elas em LIBRAS, daí uma não gostou da idéia e ficou chateada, pois ela prefere o teatro do que aula de educação física. As alunas A e M e os meninos continuam jogando futebol. A professora e ‘G’ estão jogando vôlei. Percebi que as meninas adoram dramatizar, se comportar como adultas querendo liberdade para falar, dialogar, apesar de que não dão atenção ao ‘B’ que ficou isolado na maior parte da aula. Daí eu o chamei para jogar jogo da velha e ele ficou feliz. Ele conversou comigo dizendo que estava ansioso para terminar a redação do personagem para eu ler como ele escreve muito bem e que é inteligente.

AULA DE ARTES

Após aula de educação física começou aula de artes com outra professora ouvinte que não domina LIBRAS, somente usa-se sinais das cores: azul, vermelho e amarelo, e aponta para os lados para mostrar o que deve ser feito. Às vezes a professora bilíngüe a ajuda na interpretação, mas não é na aula toda que tem a presença da prof. bilíngüe. F e E estão conversando durante a aula, mas mesmo assim a professora não chama a atenção delas e nem faz questão de dialogar e explicar o que deve ser feito, ela já vai mostrando com o dedo pro lápis de cor e o local a ser pintado. Todos estão pintando e alguns erraram o local, mas logo já foram para o lugar certo a pintar. Não tem explicação profunda do conteúdo da aula, a interação da professora com os alunos é artificial, ela não expressa muito e nem esforça para explicar o conteúdo sobre as cores e para que servia a atividade. A professora só expressa os sinais azul, amarelo e vermelho, é isso e ali, não é isso.

INTERVALO

As crianças não brincam com os ouvintes, sempre estão juntas com sua classe (que só têm surdos como eles), elas não se relacionam com os ouvintes devido à falta de comunicação. As professoras não participam com eles no recreio e sim ficam na sala dos professores tomando café. No recreio não tem monitora que saiba LIBRAS e cultura surda para lidar com estas crianças. Algumas meninas ficavam conversando comigo no intervalo enquanto as outras estavam no outro lado, uma delas me perguntou se eu tinha namorado aí eu respondi que era casada, ela perguntou se eu tinha filho, eu respondi que não tinha por ser nova demais e também por querer estudar e trabalhar primeiro para futuro sustentar melhor minha família, ela achava que eu tinha que estar casada e cuidando dos meus filhos. Ela estranhou a ausência do anel em minha mãe, símbolo de casada, aí expliquei que não usava e que me incomodava. Ela estava tão curiosa para saber da minha vida, se meu marido era surdo, sobre meu trabalho, etc.

AULA DE PORTUGUES

Após o intervalo, teve a continuação da redação sobre o personagem desenhado. Os alunos têm dificuldades em escrever a redação, toda hora pedem ajuda para soletrar as palavras. A aluna 'A' toda hora me pedia para soletrar, percebi que ela não faz ligação com as palavras e nem contexto com elas, tem muita dificuldade mesmo tentando não consegue formar uma redação para fazer uma estória completa. Eu estava sentada ao lado dela e por isso ela me pedia ajuda toda hora. Os alunos tiveram dificuldades para montar a estória em português, acontecia muita interação deles com a professora e colegas para solucionar os problemas da escrita. No final a professora me mostrou as estórias deles para eu ler, reparei que alguns tinham contexto e outras não, mas todos tinham dificuldades em escrever mesmo em português, não usavam muito as gramáticas do português e sim apenas juntando as palavras citadas na lousa, e quando não tinha determinada palavra na lousa, eles faziam o sinal e a professora colocava na lousa e assim por diante. A professora contava com minha participação para ajudar as crianças. Na verdade minha vontade era de assumir a aula devido à atração pelas crianças, de querer ensinar tudo para elas, mas não o fiz, pois estava de acordo com meus objetivos de estada por lá, apenas ajudei nas horas necessárias, tais como: ajuda na soletração quando as crianças me mostravam um sinal que não sabiam a palavra dela.

AULA DE MATEMÁTICA

Após aula de português, foi dada aula de matemática tendo por objetivo ensinar os símbolos do maior e menor dos números. A professora utilizou a lousa para explicar o conteúdo Maior e Menor. Ela usou expressão e exemplos para esclarecer os números, os alunos tiveram facilidade de compreensão para entender como identificar os números. A professora passou a atividade para comparar os números utilizando os símbolos do maior e menor. Os alunos copiaram a atividade da lousa e tentaram resolver a solução, mas somente uma aluna (Aluna M) acertou todas e os outros erraram alguns. M ficou muito contente.

Depois a professora escreveu um recado na lousa para os alunos copiarem na agenda para avisar os pais que amanhã (sexta-feira) não teria aula por que ela e a outra professora estariam em curso de pós-graduação. E passou duas folhas para cada um fazer tarefa em casa de matemática usando multiplicação. Ela explicou como era pra fazer a tarefa na lousa e por sinais também. Que era para eles fazerem a lição em casa mesmo. Finalizou a aula e todos saíram ao encontro com os pais, motorista de ônibus e outros colegas.

28 de março de 2007

Hora: 13h30min até 17h30min.

FILME com as turmas das 3ª e 4ª séries

Quando cheguei à escola os alunos da 4ª série logo me perguntaram o motivo de minha falta na segunda-feira e terça-feira passada. Eles me abraçaram logo. Eles não conformaram com minha ausência, eu os expliquei que estava doente e não pude comparecer na escola por isso.

A Professora da quarta série não veio, pois precisava levar seu filho no hospital, deixou seus alunos com a professora da 3ª série. A sala de aula fica bem ao lado. Então a atividade de hoje é assistir o filme do “George, o curioso”, desenho animado. Os alunos tinham direito a pipoca e guaraná. Na sala de aula tem-se uma TV 20 polegadas e um aparelho DVD. Os alunos formaram em meio círculo com 3 fileiras uma atrás da outra. O filme foi realizado nesta sala, tem-se legenda para os alunos surdos poderem acompanhar, apesar de que a professora aumentou o som para que seus alunos possam “escutar”. A professora traduz o filme em sinais ao mesmo tempo em que está passando o filme e nem pensa em apertar o botão pause para que os alunos possam acompanhar um de cada vez. (Pois é impossível prestar atenção na professora e no filme ao mesmo tempo), Realmente a professora foi tolerante nesta parte. Alguns alunos estão concentrados no filme e outros distraídos por querer brincar. A professora fica indo pra lá e cá, interrompendo a interpretação do filme toda hora, mas os alunos continuam vendo filme; na hora da interpretação, ela não traduz tudo e pula algumas partes e faz sinais simplificados sem naturalidade e autenticidade. A professora não tem mãos firmes, espontâneos para expressar os sinais, talvez seja pelo cansaço ou impaciência.

Estou sentada no fundo da sala, atrás dos alunos, para observá-los, apesar de que os alunos ficavam chamando minha atenção e querendo conversar comigo, eu tentava não olhar, mas eles insistiam tanto para que eu os olhasse, não era fácil agir tal modo com eles, tive que dar atenção por alguns segundos. Quando os alunos trocam de conversação com seus colegas, a professora fica brava e pede para prestarem atenção no filme e evitar conversar. O Aluno ‘J’, aluno da quarta série, me mostra os aparelhos auditivos novos que está usando em dois lados, ele tava estranhando com novos barulhos.

A professora pediu para a aluna ‘E’, que é oralizada, ir à cozinha da escola pedir copos para acompanhar com o refrigerante e pipoca. A professora esqueceu de voltar à interpretação

do filme e foi enrolando papeis em forma de um CONE para colocação da pipoca para depois distribuir aos alunos.

A sala de aula da 3ª série não possui recursos e matérias adaptados à cultura surda, nem o ambiente está organizado de acordo com a cultura visual. A pipoca está sendo distribuída para cada um começando da direita à esquerda. O cheiro chama atenção de todos que desconcentram do filme. A professora alerta todos para não sujar o chão com pipoca e refrigerante. O filme inteiro apresenta-se personagens desenhados e animados, que apresentam muita expressão, tem cenas engraçadas as quais fazem os alunos rirem muito. O macaquinho é o personagem mais atrativo do filme, ele é muito sapeca, engraçado e esperto. A professora distribui os copos com guaraná para cada um, e depois recolhe os papeis cone da pipoca para mandar à cozinha. Mais tarde distribui bolachas. Alguns alunos não estão concentrados no filme, alguns estão boiando, ou conversando com o colega ao lado.

Após o filme, a professora pediu para cada aluno explicar o que entendeu sobre o filme, cada um ia à frente para expressar em sinais o que entendeu, pelo visto eles não explicavam exatamente o que entenderam a idéia do filme, nem o que o filme queria dizer, apenas foram dramatizando uma parte que viram no filme sem fazer contexto com a história do começo, meio e fim. Aluno 'B' foi o primeiro a querer apresentar, ele explicou um pouquinho sem contexto; depois Fernando apresentou sua parte, sinalizou a parte do filme com muita expressão corporal e facial com total domínio na língua de sinais, apesar de que não fazia contexto com a história, ele pulava ou trocava a ordem. Aluno 'I' nem explicou o entendimento do filme em geral. Outro colega da outra turma foi lá e apresentou, contou uma longa história do filme, mas sem fazer relação um com a outra sem contextos. Aluna 'M' também apresentou, mas sem contar o que entendeu. Aluna 'F' falou um pouquinho do final quando o homem e o macaco estão no navio. Em conclusão, todos que apresentaram tiveram dificuldades para contar o que entenderam, apenas mostraram as partes do filme em língua de sinais.

No intervalo estive com três alunas (E, F e H), pois o resto foi comer no refeitório onde não tenho permissão para entrar, somente os alunos. A 'Aluna E' estava mostrando as lições que foram passadas ontem na aula para 'F' a qual faltou à aula, 'H' interrompe querendo verificar se a 'E' está explicando certo para 'F', mas 'E' não gosta e pede para 'H' sair de perto e deixar elas em paz. Aí eu perguntei para 'H' o porquê ela não ficou no refeitório junto com os outros, ela não estava com fome, aí perguntei que tinha as crianças ouvintes para brincar, mas ela fez uma careta falando que era melhor estar com a turma de surdos e que ela é muito difícil de brincar com os ouvintes por causa da comunicação. E que a

família e amigos dela estavam fazendo curso de língua de sinais na FCEE, ela disse que no futuro brincaria com os ouvintes, mas agora não. Também estive com dois alunos da 5ª série no intervalo, um deles me perguntou por que eu estava na escola, se eu era ouvinte, se eu estudava, eu respondia as questões com sinceridade, ela não acreditava que eu era surda. Eu perguntei pra ela se a 5ª série era difícil, ela disse que é mais ou menos, que tem mais 3 surdos com ela. Ela gosta muito de matemática, em sua sala tem-se uma ILS. Ela não convive com os ouvintes, pois difícil comunicar com eles e acha melhor estar com os surdos que para ela é um alívio.

Após o intervalo, a professora pediu para cada aluno sentar em determinado lugar para discutir sobre o filme, perguntou para eles qual era o nome do filme, ninguém acertou, só mencionaram o “macaco”, sendo que era o personagem principal do filme. A professora escreveu o nome do filme na lousa para os alunos acompanharem: “George, o curioso”, ela explicou que George era curioso por mexer em tudo e olhar tudo. As alunas ‘E’, ‘F’ e ‘C’ estavam conversando sem parar, aí a professora chamou atenção delas para prestar atenção na atividade, outros alunos estavam discutindo por causa de um aluno da outra turma, surdo hiperativo, o qual ninguém gosta dele por mau comportamento, professora avisou aos alunos ‘I’ e ‘H’ que era melhor deixar esse colega pra lá, pois ele adora provocar mesmo todo mundo e que era melhor não mexer com ele e voltaram a prestar atenção na atividade. A professora pediu para todos os alunos da 3ª e 4ª série para desenhar a parte que mais gostaram do filme. Todos trabalham na mesma sala de aula.

O mesmo colega da outra turma fica chamando a atenção de todos os alunos interrompendo suas atividades, ele fica vigiando cada um da sala, nem interessa em seu desenho. ‘F’ está sentada entre as colegas ‘C’ e ‘E’, a aluna ‘F’ fica provocando ‘C’ a pedindo para parar de ficar conversando e continuar o desenho sendo que ela mesma conversa muito com ‘E’. O aluno ‘B’ me mostrou o desenho dele que adorou o final quando o homem procura por George que está preso em uma gaiola. Ele achou muito legal a parte do navio onde o homem e o macaco ficam juntos. ‘B’ está sozinho sentado em sua cadeira de rodas com uma tábua especial em cima para a realização do desenho. Na presença da professora ‘P’, em sua própria sala, ele senta na carteira normalmente com o apoio de almofadas especiais.

A professora da 3ª série não tem postura para comunicar com os sinais, dá a sensação que ela está sempre cansada e sem ânimo para estar com os alunos. Os desenhos ficaram legais, cada um desenhou sua parte favorita, apesar de que os alunos ‘L’ e ‘I’ desenharam igual; e os outros 3 da terceira série também desenharam igual. A professora ‘P’ aparece com seu filho no colo surpreendendo os alunos que o observam e perguntam pela sua saúde, depois

voltaram a fazer os desenhos. Alguns alunos levantavam da cadeira e iam onde eu estava sentada só para me mostrar o desenho. O colega da 3ª série atrapalha a aula toda, parece ser hiperativo e não consegue concentrar em seu desenho. Os alunos pedem lápis de cor emprestado para pintar, se comunicam muito bem com seus colegas em língua de sinais, se interagem sem dificuldades. Vi a aluna 'A' "cochichando" para o colega 'B' que ela não gosta da colega ao lado por ser agitada e que atrapalha sempre seu desenho. Todos estão terminando o desenho enquanto as duas professoras conversam, e outros já estão arrumando as coisas para ir embora. Fim da aula, todos vão embora tranquilos.

29 de março de 2007

Hora: 13h30min até 17h30min.

AULA DE GEOGRAFIA

A professora 'P' está relembrando os alunos surdos sobre os oceanos e continente. Ela estimula os alunos com a língua de sinais, todos correspondem com a matéria, todos entendem e respondem com alegria. A professora anotou na lousa os nomes dos oceanos e os nomes dos continentes para os alunos adquirir a língua portuguesa e também utilizou o mapa visual para eles acompanharem. Ela faz trabalho dinâmico com a aula junto com seus alunos surdos, perguntou para todos onde ficava o Brasil, e apontou para a aluna 'M' perguntando se ela era da Europa, todos contradizem, e se ela é do Japão, também contradizem. A própria aluna que foi apontada fazia careta enquanto a professora falava que era da Europa e do Japão, pois ela sabia que era do Brasil e não desses países.

Ela resumiu o que era os oceanos e depois os continentes para lembrar os alunos novamente. Depois perguntou se eles já fizeram as seguintes figuras (mostrando o papel desenhado de um mapa-múndi), eles responderam que já fizeram, então a professora mostrou outra figura diferente e os alunos responderam que ainda não foi feito, daí ela distribuiu um para cada aluno e explicou que irão trabalhar com o mapa da América do Sul. Ela estimulou os alunos perguntando se o Brasil era pequeno ou grande, se era cidade ou estado. Alguns alunos acertavam e outros erravam. Mostrou os sinais de cada país da América do Sul. Depois distribuiu os livros de geografia para cada aluno ver o mapa original da América do Sul e pediu para copiarem os nomes e pintar de acordo com o livro. Para colarem no caderno.

O aluno 'B' chamou a professora para mostrar uma foto (de um negro parecido índio da Oceania) ele queria saber quem era o que fazia, e de qual lugar era, a professora explicou com detalhes em sinais. Ele entendeu feliz.

Um aluno escreveu ‘ Brasil’ com letra minúscula, a professora explicou para todos que quando o nome é próprio, deve-se escrever com letra maiúscula. Citou exemplos na lousa: ‘letícia’ e ‘Letícia’; ‘fernando’ e ‘Fernando’, sempre estimulando os alunos por meio dos sinais e meios visuais (lousa, expressão). Todos os alunos estão fazendo a atividade e a professora olhando um por um. A professora está sentindo muito calor e brincou com os alunos dizendo que queria ir à praia agora e se eles queriam ir junto, uma aluna disse que não é legal faltar na aula porque viraria burro. A professora estava contando uma história que aconteceu com o filho dela por causa do remédio ruim que ele não queria tomar de jeito nenhum, ela até fez disfarces, mas nada adiantava, todos os alunos riem.

Uma aluna mostrou um recorte de uma imagem revista (foto de uma linda praia, um paraíso). A professora fez uma expressão de ‘pena’ pois queria estar lá no momento, ela tinha desejo de penetrar na imagem e convidou novamente os alunos para ir lá com ela, mas avisou que eles iriam ser os escravos dela que dariam uva, bebida, fazer ‘leque’ pois estaria na maior mordomia por conta deles. Todos riem achando graça e alguns achando sacanagem e fazem careta.

AULA DE EDUCAÇÃO FÍSICA

A professora foi à sala de aula buscar os alunos para levá-los ao ginásio. Ela os avisou que não seria possível jogar bola na quadra, pois está ocupada por outra turma. Que só poderiam jogar ping pong. As alunas ‘C’, ‘D’ e ‘H’ estão jogando jogo, pois não interessam em esporte. A aluna ‘E’ chama minha atenção querendo saber o que estou escrevendo e começa a conversar comigo sobre curiosidade da minha vida e se eu era mesmo surda, e se o que eu estava escrevendo seria um aviso para as professoras sobre comportamento delas, eu expliquei claramente pra ela que não era nada o que ela estava pensando e que eu não pretendia fazer mal pra ninguém e que eu estava lá para observar como é a aula para futuro eu poder trabalhar com a educação de surdos. Ela aliviou com a minha explicação, mas mesmo assim insistia em conversar mais comigo. A Professora de Ed. Física não expressa os sinais diretamente, apenas fica apontando para os lados e sinaliza alguns sinais apenas.

AULA DE ARTES

A professora de artes está resumindo em geral sobre as cores e como são as misturas (cores primárias, secundárias, terciárias). A professora não domina L.S. e depende da professora ‘P’ para interpretação para a L.S. Enquanto ela estava interpretando, os alunos não acompanhavam e ela percebeu isso e pediu pra professora de artes pegar as cores concretas

para explicar fácil a eles. Assim os alunos ficaram mais entendidos, depois a professora explicou a história do boi com tapete vermelho e desenhou o mesmo na lousa para poder ajudar os alunos a entender melhor, ela explicou que o boi só enxerga normal as cores preta, cinza e branca; e que as cores fortes tais como vermelho, laranja deixam o boi bravo, as cores como verde e azul deixam o boi calmo. Aluno 'B' levantou a mão para tirar dúvida, mas a professora de artes não deu a atenção pra ele. Ela pediu pra cada aluno pegar um livro à sua escolha que estavam no fundo da sala de aula e eles foram lá pegar. A professora pediu para os alunos surdos folhearem e ver a imagem e cor que mais gostaram, e distribuiu uma folha para cada um e pediu para desenharem a imagem que mais gostaram sem copiá-lo por cima e que não poderiam usar lápis colorido e sim apenas lápis preto. Os alunos 'A' e conversam, mas prof. 'P' bate na mesa chamando a atenção deles. Todos estão folheando um por um, e alguns já estão desenhando, a prof. 'P' saiu da sala e aluno 'B' chamou a professora de artes que não sabia L.S. e eles se comunicaram por meio de gestos/apontamentos com dedos. As alunas 'E' e 'M' estão conversando sem parar, mas a professora de artes nem liga e faz de conta que está tudo bem.

INTERVALO

As crianças surdas sempre estão juntas e não convivem com nenhum colega ouvinte. Os funcionários do refeitório não dominam L.S. Os professores estão na sala de professores pra tomar café. E aproveitei observar o ambiente escolar para completar o anexo D.

AULA DE GEOGRAFIA

Voltam à sala de aula, os alunos estão terminando a atividade da América do Sul, agora receberam a segunda atividade para colocar os nomes dos países da América Central e Norte, pediu para os alunos surdos pintarem em casa por causa da demora deles ao pintar e não queria perder tempo na aula. A professora lembrou os alunos da prova que seria amanhã, disse brincando que não poderiam ir ao banheiro e nem beber água, que ficaria brava se colarem na prova. Todos não paravam de rir, pareciam ansiosos para a tal prova. Percebi que a professora tem uma excelente interação com seus alunos, todos a compreendem. A professora explica a tarefa para casa, de como fazer e para quando, é a tarefa do mapa para eles fazerem sozinhos sem a ajuda dos pais. Todos entenderam tudo devido ao uso da L.S.

AULA DE MATEMATICA:

A professora distribui livros de matemática para cada aluno e explica que irão aprender como calcular a temperatura e o termômetro. Ela exemplifica com muitos exemplos em L.S. e expressão corporal.

EX: Como ficar febre por causa clima? Chuva/ Calor

Como é temperatura, como se percebe por meio do termômetro clínico ou termômetro meteorológico?

A professora usa meios visuais para os alunos compreenderem o conteúdo da matéria sempre mostrando na lousa, fazendo expressão facial e corporal, ela dá muitos exemplos claros para eles entenderem sobre o termômetro.

TEMPERATURA		
DIA DA SEMANA	MÁXIMO	MINIMO
domingo	23°C	11°C
segunda-feira	25°C	13°C
terça-feira	21°C	13°C
quarta-feira	18°C	15°C
quinta-feira	17°C	16°C
sexta-feira	18°C	18°C
sábado	20°C	19°C

Deu exemplo que aqui em São José fará calor no domingo meio-dia e frio à noite, assim por diante, depois pergunta para todos os alunos qual dia da semana faz mais calor, todos responderam certo na hora e depois perguntou qual dia faz mais frio, todos responderam certo na hora também. Pediu para fazer os exercícios no livro. Aí eu perguntei como eles iriam entender as perguntas citadas no livro, a professora disse que sempre explica em L.S. para eles entenderem o objetivo da pergunta.

Enquanto os alunos estavam fazendo os exercícios aproveitei pedir para a professora materiais/ livros existentes na sala de aula.

A professora me disse que não recebe orientação pedagógica para o trabalho com seus alunos surdos, que ela e a professora da 3ª série sempre se juntam para discutirem, participarem em cursos/seminários, procuram livros para entender o assunto da educação de surdos, elas mesmas que “inventam” o material para usar com seus alunos surdos. E também

me disse que a escola falta proporcionar currículo e metodologia própria para surdos sendo que o currículo é adaptado para alunos ouvintes.

Dia 30 de março

Hora: Das 14h até 17h30min.

PROVA DE CIÊNCIAS

A professora ‘P’ pediu para cada aluno formar em fileira para a realização da prova de ciências. Ela avisou que não pode colar e nem copiar em algum material. Explicou em detalhes sobre a prova em LS e que a matéria tem a ver com a aula passada que eles aprenderam na sala de aula sobre o pulmão, e que fariam sozinhos hoje sem a ajuda dela e da minha. Todos compreenderam sua explicação.

‘F’ me pergunta soletrando o que era ‘aluno’ e representei o sinal ‘aluno’ para ela que queria dizer qual seu nome e ela fez uma cara de contente, apesar de que não estava presente durante a aula de ciências sobre pulmão.

‘C’ chamou a professora para perguntar o que está escrito na prova ‘aluno’, ‘Profª. sinaliza o significado da palavra ‘Aluno’.

‘I’ chamou atenção da professora 2 vezes pois não sabia o que fazer, daí a professora falou para ele se não conseguisse fazer era para passar para a próxima pergunta. Ele virou a página da prova e fez uma careta do tipo “ah eu não sei de nada, que prova difícil”.

Todos estão em seu canto, super pensativos e alguns com cara de ‘perdidos’ sem saber o que fazer.

A prova está organizada em português, as perguntas também. Tem-se um desenho do aparelho respiratório com traços para responder nomes daqueles órgãos mencionados. A pergunta está escrita em português, mas a professora explicou bem claro em LS. A segunda pergunta também está escrita em português, estão bem claras, apesar da dificuldade dos alunos surdos compreenderem a língua portuguesa. A Professora explicou em LS. A segunda pergunta está organizada em duas alternativas escritas em português sendo a primeira alternativa para responder em português e a segunda responder com desenho e explicação em português.

Aluna ‘M’ olhou para a professora com uma cara de triste. Todos os alunos se perderam na Língua portuguesa, daí a professora anotou na lousa as duas palavras chaves e depois apagou para facilitar na formação da resposta. (Na hora de anotar na lousa os alunos

não podiam estar segurando com o lápis na mão e sim estarem de mãos vazias). Todos acham a prova difícil.

Reparei que a professora colocou o cartaz bem legal do aquecimento global, os outros alunos surdos estavam aguardando terminar a prova de outros colegas. Eu olhei as provas um por um, passando por cada aluno sem falar nada, apenas olhando, percebi que a maioria respondia com português errado, mas fizeram os desenhos pedidos.

AULA DE PORTUGUÊS

A professora pegou os textos da aula passada e perguntou para todos os alunos surdos o que era aquilo. Todos sinalizaram ‘passado’ ‘aula’. A professora disse em LS ‘muito’ ‘bem’. Ela explicou que vai escolher um dos textos e passar este mesmo texto na lousa com a estrutura em LIBRAS e depois passar para a estrutura da língua portuguesa para fazer comparação das duas línguas e ver a diferença entre elas. Ela escolheu o texto da ‘M’ para a lição de hoje e desde já explicou para ela que não era para ficar mal com a correção dos erros diante da turma e que ela também vai pegar de outros alunos na próxima aula. E que ela não é a única que erra e outros colegas também erram. Os alunos estão copiando sem dificuldades e outros conversando em LS.

Texto da aluna ‘M’

“Fernando de Pipa perder”

Fernando foi passear comprar pipa vermelho, amarelo legal perder chorar de correr cansado triste de novo comprar amarelo preto pipa legal muito bom encontrar Wallace oi vem junto comprar tem 2 pipas legal perder Wallace pergunta Wellington espear comprar pipa perder. Fernando rir Wellington chorar.

Os alunos ‘I’ e ‘K’ estão conversando sobre texto e da história da pipa, enquanto os demais colegas copiam.

AULA DE PORTUGUES

Já que todos copiaram o texto, a professora pediu para riscar com lápis vermelho onde foi encontrado o erro. Estão todos riscando enquanto a professora foi na outra sala pegar algo.

Agora a professora voltou à sala de aula e está olhando um por um, os alunos estão

pensativos. A professora pediu aos alunos guardar o material na mochila e avisou que a outra turma (da 3ª série) vai visitar a sala de aula para mostrar o teatro para todos. O ator é o aluno da 3ª série chamado Denílson de 11 anos fluente 100% em LIBRAS. Ele expressou muito bem, fez muitas piadas e imitou o Ronaldinho Gaúcho, imitou as professoras, ele só fazia a turma rir muito, desenhou o sinal do amigo em SW na lousa, mas nunca o praticou. Ele sempre estimulava a turma os chamando para fazer parceria diante da turma. Denílson precisou sair cedo da sala por causa da perua dele que havia chegado; os alunos não queriam que ele fosse embora e queriam mais teatro. Enquanto faltavam alguns minutos para a aula acabar, as professoras pediram para os alunos conversar um pouco. O tempo da aula acabou e queriam mais, mas a professora pediu para saírem por causa do ônibus.

Dia 4 de setembro de 2007.

Hora: 13h30min até 17h30min.

Voltei à escola estadual para rever os alunos e prosseguir minha pesquisa das observações. Na hora do sinal para início das aulas, fui até a sala de aula, o espaço é o mesmo, a professora também. O aluno 'B', quando me viu, reclamou da minha ausência, foi o único quem queria saber por onde andei e o porquê sumi. Ele me disse que não faltou em nenhuma aula e que esteve sempre presente. Percebi a presença de um aluno novo que é surdo também, ele oraliza pouco, sinaliza pouco conforme explicação da professora.

AULA DE HISTÓRIA

Os alunos se formaram em 4 grupos para término da atividade do desenho em papel pardo sobre o tema lido em casa, uma forma pra explicar o que entendeu do conteúdo e apresentar à classe. Neste momento ocorre muita interação com os alunos, pois dominam a LS, eles conversam bastante sobre o trabalho e também sobre outras coisas particulares. Não vejo nenhuma isolação entre eles.

O grupo 1 (Alunos: 'C', 'I' e 'aluno novo') fazem trabalho sobre "Senzala".

O grupo 2 (Alunos: 'B', 'K' e 'J') fazem trabalho sobre "Crueldade".

O Grupo 3 (Alunos: 'D', 'A' e 'L') fazem trabalho sobre "Navio Negroiro".

O Grupo 4 (Alunos: 'M', 'G', 'H' e 'F') fazem sobre "Casa Grande".

O aluno 'J' me disse que fez o desenho sozinho em casa e que outros do grupo não fizeram nada, deixou pra terminar na sala de aula. 'B' queria pintar, mas 'J' não deixou, pois disse que ele ('B') era muito devagar e que assim não daria tempo terminar atividade. Daí o

‘J’ disse que outros não fazem e são folgados. Então ‘K’ reagiu e ‘J’ cansou e passou a tarefa para ‘B’ terminar. ‘J’ me apresentou o colega novo, disse que não é surdo e sinalizou ‘ele’ ‘metade’. Perguntei qual era o nome dele, ele disse que não sabia, aí perguntei direto para o aluno novo: ‘nome’ ‘seu’, ‘sinal’ ‘seu’; e me apresentei também.

Percebi que ‘B’ está bravo com a atitude de ‘J’, pois ele não o deixa a vontade pra pintar.

O grupo 3 está terminando, todos interagem bem e se comunicam sem dificuldades e barreiras, toda hora trocam idéias pra realização da atividade. Professora vai ao grupo 2 para ajudar na finalização da atividade, professora sinaliza ‘grupo demorar igual lesma’, todos dizem com a cabeça ‘naoooo’. O aluno novo que é do grupo 1 (já terminado) ajuda o grupo 2 para terminar logo. Aluna ‘C’ do grupo 1 ajuda o grupo 4. O grupo 4 faz atividade e param pra conversar, rir e fofocar também. Depois voltam à atividade. O grupo 3 ainda ta terminando, todos os alunos preocupados para terminar. Professora mostra livro pra grupo 2 e pergunta qual titulo, eles apontam para “Crueldade”. Professora pede ao aluno novo ler a palavra, ele lê em voz, mas não compreende significado, daí professora explica em sinais o que significa.

Os grupos 1, 3 e 4 já terminaram atividade e aguardam pelo grupo 2 terminar. Eles estão fazendo possível terminar logo atividade.

Após finalização das atividades de todos grupos, professora pergunta o que fizeram ontem na aula, alunos a correspondem dialogando em LS, professora os estimula muito. Ela tem senso de humor, muito brincalhona, mas consegue fazer os alunos aprenderem e entenderem ela.

O grupo do Senzala faz apresentação, cada aluno sinaliza a história e todos da classe compreendem. Até quando falta parte da história, a professora complementa em LS e os alunos também. Depois professora pede perguntas dos alunos para o grupo. ‘B’ pergunta o porque o navio apertado para negros. O grupo respondeu sua pergunta com clareza.

O grupo da Casa Grande apresentou em LS sobre ricos que pegam negros para escravização, trabalho. Professora complementa em LS, estimula alunos para acompanhar conteúdo, mostra mapa. Depois alunos perguntam, Cloves pergunta o porque homem rico mandar negros só trabalhar. Alunos respondem com clareza.

O grupo do Crueldade, ‘B’ apresenta ao grupo e depois professora complementa, faz perguntas e estimula alunos participarem do trabalho, alunos compreendem bem e correspondem. Alunos acompanham o conteúdo, são expressivos com a história da escravização. Não tem dificuldade, tristeza e stress na sala, todos aparentam estar feliz,

tranqüilos, animados e interessados. Professora estimula muito os alunos, chama totalmente a atenção deles, faz questão do aprendizado de cada um. Se alguém faz bagunça, ela fica brava de verdade. Professora pede ajuda dos alunos para colar os trabalhos na parede. Todos colam em paz.

Professora 'P' faz resumo geral do conteúdo sobre a viagem dos negros ao Brasil, alunos a acompanham bem. Professora 'P' pede alunos pegar caderno de matemática para conferir se eles fizeram a tarefa.

Chega à sala de aula a professora de Educação Física sinalizando para alunos 'ginástica agora', todos vão ao ginásio. Enquanto isso, a professora 'P' ficou um tempo comigo conversando de que alunos dela progrediram bem e que estão felizes e animados com a viagem para o parque do Beto Carrero no dia 29 de setembro em excursão com a escola de presente. Eles nunca viajaram por falta de condições. A turma fez rifa e já juntaram dinheiro para viajar.

Professora 'P' me disse que em agosto teve aulas com o policial sobre segurança, bebidas, drogas, etc.; com as turmas das 4ª series (ouvintes + surdos). O policial ficou impressionado com os alunos, pois eles eram os quem faziam mais perguntas do que os ouvintes e que estavam mais interessados. No fim do mês passado teve formatura pra obtenção do certificado da polícia, 'G' da turma recebeu medalha premio como destaque da turma que foi a mais interessada e participativa.

AULA DE EDUCAÇÃO FISICA

Após conversação com a professora 'P' a respeito dos alunos, da viagem e da aula de bombeiro, voltei ao ginásio, 'F' e 'C' conversam enquanto os alunos, 'B', 'G' e colega ouvinte, jogam bola. Os meninos, 'M' e 'A' jogam futebol. As outras alunas 'H' e 'D' jogam bola de basquete juntas e interagem em LS.

Percebe-se que têm-se ouvintes na outra quadra. 'B' machucou o dedo com a batida da bola por 'G' que o pede desculpas.

Percebe-se que a professora de E.F. melhorou muito na interação com os alunos. Professora E.F. sinalizou aos alunos: 'sentar chao', todos sentam. Ela disse apontando dedo embaixo do olho e sinalizou ' professora falar vocês não podem brigar precisa amigo brincar juntos. Aula termina e alunos vão recreio.

INTERVALO

Alunos que estão no refeitório, estão conversando com os cozinheiros que fazem gestos, interagem com eles. Lá no outro lado está tendo show carro com música para comemoração do aniversário de uma aluna, todos da escola mantêm os olhos no show, mas os surdos estão no seu canto conversando em LS, outros brincando. Tem-se um aluno ouvinte interagindo com 'B' empurrando sua cadeira de rodas para passeio em volta do pátio. Logo me encontrei com a instrutora surda de LS da escola, ficou conversando comigo sobre sua admissão na escola e que iniciou assim que eu saí da escola no primeiro semestre. Fiquei surpresa ao ver alunos ouvintes cumprimentando com alegria e educação à instrutora LS sinalizando 'Oi tudo bem'. Ela me disse q os alunos têm aula de LS duas vezes por semana, que também dá aula para ouvintes da 1ª a 4ª séries.

Após intervalo fui à sala de aula ao encontro com a turma da classe. Professora 'P' começou brincando com os alunos: mostrou um boné abandonado na aula de E.F., mas ninguém respondia. Professora 'P' disse que ia vender por 50 reais, eu levantei a mão para brincar também que queria comprar o boné e procurei o \$ na bolsa, mas não o tinha. Mas mesmo assim professora me deu e deixou-me "pagar" amanhã. 'J' fica bravo porque é dele, mas sabe que a professora está brincando. Guardei o boné embaixo da minha mesa. Todos os alunos riem de nós. Professora brinca muito em LS, alunos interagem muito com ela.

Professora 'P' escreve lousa 'São José, 4 de setembro de 1785'. 'F' vai correndo até a Professora com cara espantada dizendo que ta errado e fica orgulhosa ao arrumar. Professora brinca sinalizando: 'desculpa distraída'.

Na sala de aula tem-se muita interação e brincadeiras que levam os alunos a construir diálogos e raciocínio.

AULA DE MATEMÁTICA

Professora escreve na lousa:

- 1) Responda com atenção:
 - a) Tenho 32 bonés. Quantos grupos iguais?
 - 5 bonés posso fazer? Restam bonés?

Professora explica detalhadamente o procedimento do cálculo tentando o possível esclarecer por meio visual aos alunos. Prof divide 32 em 5, faz o cálculo para mostrar resultado resto. Também faz tabuada do 5 ao lado para mostrar como se coloca os números na divisão.

Pede-se fazer também para dividir grupos iguais para 6 bonés; 7 bonés.

Alunos fazem e professora passando um por um para conferir, explica a eles quando tem erros sempre sinalizando em LS. Todos respeitam a professora e prestam muita atenção. Professora é muito participativa na interação com seus alunos.

O aluno novo na verdade é da 3ª série, mas não se adaptou lá e foi mudado pra turma da 4ª série onde ele sente mais tranqüilo. O aluno novo faz contas da divisão com a ajuda dos palitos diferente dos outros alunos que fazem sozinhos as contas na cabeça.

Percebe-se que os alunos chamam a professora pelo nome. 'J' me disse que é colega do aluno novo do IATEL onde fazem fono, aprendem palavras e informática.

Alunos estão fazendo as contas de divisão sozinhos, enquanto a professora pede para os alunos 'M', 'D' e 'B' fazerem a correção na lousa. O aluno 'B' erra e 'J' o corrige. Fim da atividade de matemática.

Professora 'P' explica em LS que vai distribuir aos alunos o papel da viagem, que é preciso pedir colaboração de vizinhos, parentes, família para dar \$ até completar 20 reais.

Professora sinaliza para alunos pegarem caderno de aviso para copiar o recado anotado na lousa sobre viagem ao parque para entregar aos pais. Alunos copiam com grande ânimo.

Fim da aula, todos saem.

Dia 6 de setembro de 2007.

Hora: 13h30min até 17h30min

Aula de LIBRAS com a instrutora surda

Alunos se empolgam com a aula, ficam animados para conversar em LS, eles prestam muita atenção na instrutora. O assunto da aula é sobre material escolar, uma revisão. Tem-se muita interação com a professora e alunos. Percebi que alunos têm vontade expressar teatro em língua de sinais, mas instrutora pede-se calma, pois a aula é para aprender os sinais certos e iguais. Ela disse aos alunos para ter calma que no futuro vai montar grupos para fazer teatro com LS. Alunos sorriem a compreendendo.

Antes da aula os alunos comentaram da ausência de 'E' que está internada há muito tempo no hospital e que está doente, que não poderia vir à aula.

'I' é o aluno quem mais interrompe a aula, pois tem muito desejo em contar histórias e invenções em LS. Ele tem desejo de desabafar suas criatividade, a professora pede para ele contar rápido por causa do tempo da aula. Instrutora é paciente com todos e permite que 'I' participe na aula, mas o avisa que tem limite de tempo.

AULA DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Professora de E.F. entra na sala de aula e pede aos alunos sinalizando ‘ não pode brigar amigo junto’ e os leva ao pátio. Agora os alunos estão fazendo alongamento a preparo para o esporte. Professora de E.F. faz gestos para acompanhar a turma, eles a compreendem e acompanham também. Professora E.F. sinaliza: ‘ agora meninos aqui correr’. Eles se localizam e fazem corrida, ‘I’ e ‘L’ são os vencedores e ficam orgulhosos. ‘B’ que é deficiente físico participa com a ajuda de ‘M’ para empurrá-lo na cadeira de rodas. Agora a vez das meninas, professora E.F. sinaliza ‘ agora meninas aqui correr’. Meninas correm, ‘M’ e ‘D’ são vencedoras e ficam orgulhosas. Depois professora E.F. sinaliza ‘ agora aqui ganhar’ apontando para os alunos. Correm apenas os vencedores masculino e feminino, Wellington é vencedor. Percebi que a aluna ‘A’ não veio à aula e não sei o motivo.

Professora E.F. foi buscar as bolas para dividir os grupos: 1º grupo bola de basquete e o 2º grupo (apenas Cíntia e karolina) bola de vôlei.

Todos terminaram a E.F. bem e foram beber água.

AULA DE ARTES

Depois da aula de Educação Física foram à sala de artes e lá aconteceu uma briga com um aluno da 3ª série que deu soco em ‘I’ que ficou com a boca sangrando. Todos não sabem motivo, pois foi muito rápido e mal entendido. Daí o grupo foi levar ‘I’ ao banheiro para lavar a boca, professora ‘P’ que tava na outra sala fica muito brava com o aluno da 3ª série que deu soco no ‘I’. Antes do aluno da 3ª série sair da sala de artes teve outra briga com ‘L’, pois o ‘L’ ficou sinalizando para o aluno da 3ª série que ele era louco que não poderia brigar. Ficou insistindo até que o aluno da 3ª ficou mais furioso e brigaram. Eu fui até eles e os separei, pedi para eles terem calma que na escola não é lugar de briga que precisa ser amigo. Isto pois a professora de artes não estava entendendo nada e não fazia nada.

Agora estão todos na sala de aula, se acalmaram e estão fazendo pintura da bandeira do Brasil em comemoração/ homenagem ao dia da independência.

Alguns alunos sinalizam demais sem parar, brincando muito. ‘G’, ‘B’ e o aluno novo são os únicos que estão quietos e concentrados na atividade. A professora está sentada na mesa na maior curiosidade para saber do que estão conversando. Na sala não tem ILS. Professora não usa LIBRAS, mas está aprendendo. Professora perguntou para ‘M’ o que era o sinal ‘mentira’, pois ‘L’ sinalizou isso para a professora. Aluna ‘M’ sinalizou e oralizou ‘mentira’ comparando com ‘rápido’, pois a configuração da mão é quase parecida.

Percebe-se que alunos colaboram e tem paciência com a professora. Eles têm consciência que cada professora tem jeitos diferentes.

Professora de artes sinalizou ‘ depois espaço Márcia guardar papel agora hino lá fora’. Todos vão lá e formam em fila, mas não tem ILS devido às professoras bilíngües que não receberam o comunicado da alteração do horário. É que os alunos estavam com a professora de artes que já sabia.

Após Hino alunos ficam para o recreio, a instrutora foi me apresentar à professora surda da sala de recursos na sala dos professores. Ela me disse que atende alunos da 5ª a 6ª séries, pois não tem surdos da 7ª e 8ª. No total de 7 alunos. A sala de recursos acontece nas 2ª, 3ª, 4ª e 6ª feiras.

PROVA DE MATEMÁTICA

Após recreio alunos voltam à sala de aula para realização da prova de matemática. Professora ‘P’ separa as carteiras e forma em fileiras.

Professora ‘P’ explica em detalhes da prova, alunos a compreendem bem devido ao seu excelente uso da LS, sua criatividade para esclarecimento da prova.

Alunos tranquilos recebem a prova e fazem sozinhos. Quando alguém olha para o lado, professora fica brava e adverte que se olhar de novo vai ganhar zero na prova. Ela sinaliza a advertência.

Os quatro alunos terminaram a prova, a professora ‘P’ lhes pediu para fazer desenhos enquanto outros terminam. A aluna ‘H’ está chorando de ansiedade, pois queria saber se as questões estavam certas ou não. Ela queria acertar tudo pra poder entregar a prova.

O grupo está fazendo desenho, conversando com histórias.

Os alunos têm dúvidas, a professora atende cada um com paciência, explica com clareza em LS, alunos a compreendem.

Tempo acaba e alunos preparam material. Professora chama atenção de todos e sinaliza: ‘amanhã tem aula’? Alunos respondem não. Depois pergunta ‘ sábado tem aula?’, alunos negam, e repete para domingo e segunda-feira.

Termina aula e todos vão embora.

Dia 10 de setembro de 2007.

Hora: 13h30min até 17h30min

AULA EDUCAÇÃO FÍSICA

A instrutora surda recebeu os alunos na sala de aula e os levou na sala de artes, mas a professora de artes faltou e os alunos ficaram no corredor a aguardando, pois achavam que ela ia atrasar um pouco. Mas a mesma não apareceu na aula, daí os alunos surdos da 4ª série se juntaram com a turma da 3ª série. Ficaram brincando no parque de diversão, mas ali não tinha dialogo entre eles, apenas risada, sorrisos e diversão. O aluno 'J' chegou atrasado e deu a notícia de que o colega 'B' tem sofrido acidente de carro, todos os alunos pararam de brincar para prestar atenção à noticia dada em LS. Depois voltam a brincar na rodinha, uns rodam na maior velocidade e outras rodam normalmente, eu fiquei muito tonta de ver eles lá na roda. Percebi que 'G' vive isolada dos colegas, muito quieta, não interage com ninguém, apenas sentada no balanço com jeito de pensativa. Eu olhei para ela e chamei sua atenção para brincar com os colegas, ela não quis e veio ao meu lado para observá-los. 'C' queria vomitar de tanto rodar e pediu para os colegas pararem. Ela queria muito vomitar, mas não conseguiu e pediu ajuda da professora, ela sentou no chão para que o enjôo passasse. Enquanto isso outros colegas brincam no balanço, tabua vai e vem. Professora de E.F. está de olho em todos.

SALA DE RECURSOS

Eu os deixei lá para visitar a sala de recursos onde se tem a professora surda que acompanha os alunos da 6ª série, e também para fazer o levantamento dos materiais e do ambiente.

AULA DE HISTÓRIA

Às 15h voltei à sala de aula para acompanhar os alunos, lá estavam os grupos para fazer o desenho de história (dos negros escravos) enquanto 3 meninas terminam a prova de 5ª feira passada (uma delas aproveitou fazer junto, pois tinha faltado). Enquanto os alunos estão ocupados, professora corrige as provas de matemática. Os alunos interagem bem com os colegas, conversam bem. Se um sinaliza contando história alguma, outros de longe param a atividade para prestar atenção do outro. Eles têm muita curiosidade em saber tudo.

A professora 'P' termina a correção da prova, dei uma olhada e vi que a maioria obteve média acima de 9. Teve uns q tiraram 8/ 7/5. As meninas terminaram a prova, agora às 15:35, professora pediu para os grupos guardarem os desenhos e terminarem em casa.

AULA DE PORTUGUES

Professora avisa os alunos, que é aula de português, que eles devem escrever histórias relacionadas com o tema dos negros escravos usando palavras citadas no cartaz em categorias

(substantivo, adjetivo, artigos, verbos, pontuação). Professora ‘P’ pede atenção e aponta para uma das palavras e pergunta o que é, alunos respondem com ânimo, outros erram. Professora ‘P’ estimula muito os alunos, sempre procura interagir com todos eles. Ela estimula também para melhor entendimento das palavras. Ela pede para ‘M’ escrever “pessoa” na lousa, ela acerta. Depois pede para ‘G’ escrever na lousa “navio”, mas ela escreve “natureza” e erra. Depois pede para alguém escrever “negro”, ‘G’ escreve e acerta.

INTERVALO

Os alunos foram para o pátio e outros para a cantina, eu estive na fila da cantina pra comprar lanche. Vi que os surdos estão sempre juntos e unidos, não tem a presença de ouvintes perto deles. ‘G’ veio até eu mostrar seu machucado e falou que foi briga, pois menina mostrou a língua e ficava rindo de ‘G’, pois menina não a entendia em LS, por isso ela se revoltou e bateu. Os alunos estão correndo pra lá e cá e não consegui observá-los, daí fui em outro pátio e ‘G’ foi comigo, ela estava conversando comigo, me parecia ser carente. Ela começou a falar que o pai dela não tinha dinheiro para dá-la comprar algo na cantina, ficou sem comer. Fiquei pena dela.

AULA DE PORTUGUES

Termina intervalo, todos correm para a sala e alguns ficam nos outros corredores despercebidos que o sinal já tocou. Professora ‘P’ abre a porta, mas estranha a ausência da maioria dos alunos e pergunta para ‘G’ “cadê os outros” em LS, ela responde “Não sei e pede autorização para beber água e vai correndo. Eu entro na sala e aguardo todos entrarem na sala. Professora está brava, pois demoraram entrar na sala e adverte que na próxima vez que atrasarem, ela não vai ficar com eles na sala de aula, todos a obedecem.

Professora pede alunos prosseguirem a redação sobre negros escravos, e distribui folhas para cada aluno escrever. Ela explica as normas para escrever e pede alunos pedir ajuda quando precisarem, que podiam contar com a ajuda dos colegas ou da professora. Tudo se interage em LS e todos compreendem aula.

Percebe-se que os alunos ficam aflitos na aula de português por causa da escrita, eles enrolam para escrever. Assim que começaram as atividades, surgiram dúvidas de como escrever certas palavras, para isso contavam com a ajuda da professora por meio de soletração, eles a repetiam, às vezes tinham dificuldades de decorar a soletração. Mas professora não desiste fácil, insiste para que eles guardem bem as palavras para escrever. Professora estimula muito os alunos pra aprender a Língua Portuguesa. Percebi que alunos

ficam muito pensativos demais na hora de escrever. Professora tem paciência com eles, ela compreende que aprender a LP é difícil para eles, mas mesmo assim os ensina.

Se não tem palavras na lista de categorias, professora anota as novas palavras na lousa, ou soletra direto para alguns alunos. Ela faz questão dos alunos memorizar as palavras em português, saber o significado delas e o sinal.

Professora 'P' verifica folha um por um para ver como está escrito para poder ajudar na hora, se falta algo complementação, professora explica na hora, mostra jeitos diferentes para eles entenderem.

Percebe-se que alguns alunos têm cansaço para pensar e refletir, eles pedem palavras dúvidas.

Professora interage bem com os alunos, faz questão de eles aprenderem mais LP por causa futuro 5^a série conforme explicação da professora aos alunos. Alunos concordam com professora.

Professora não preocupa com a passagem de muito tempo quando o aluno faz muitas tentativas para decorar a palavra por meio da soletração.

Professora pede a eles evitarem preguiça na hora da escrita, que é muito importante. Professora 'P' me pergunta como aprendi português, respondi que foi graças a minha fono que trabalhou com linguagem comigo através da LS. Minha fono não fazia questão de ficar treinando oral.

Dia 11 de setembro de 2007.

Hora: 13h30min até 17h30min

AULA DE PORTUGUES

Todos entram na sala de aula, comentam sobre o acidente de 'B' ontem, todos perguntam para ele como aconteceu o acidente. Ele explica em LS e todos o compreendem e colegas não têm mais dúvidas. Todos interagem bem e em LS.

Professora pede, em LS, para os alunos escreverem uma carta para 'E' que já está em casa, que ela mesma vai até a casa de 'E' para entregá-la as cartas. Enquanto alunos fazem a carta, a professora corrige a redação de português dos alunos, chama 'D' para correção e ver onde errou. Professora explica em LS ocorrendo se uma compreensão entre ela e 'D'. Usa-se lápis e borracha para a correção. Alguns alunos conversam em LS, outros ficam prestando atenção na professora e 'D' devido ao uso da LS que a professora é muito expressiva o que deixa os alunos curiosos e satisfeitos com ela. Tem-se a redação escrita pela própria aluna,

professora pede para ela passar a limpo e a acompanha para revisão do português. No caso de incompreensão do texto escrito pela 'D', professora pede para a aluna explicar em LS para entender o que ela queria dizer na escrita para depois arrumar a seqüência, complementar os artigos, verbos fazendo ligação em contexto com as palavras.

Os alunos continuam a carta de 'E', mas não escreveram muito ainda, estão enrolando para terminar devido à exigência da LP. Enquanto a professora está atendendo 'M'. Alunos prosseguem o desenho da carta, mas quando a professora está ocupada com 'M', os alunos me perguntam as palavras para escrever, eu os ajudei na soletração manual, pedi também para repetirem para memorização. Eles interessam em aprender a escrever, mas percebo neles a insegurança para passar as idéias para o papel. 'D' estava me contando ao lado de minha carteira, que tinha 5 cachorros que já faleceram, ela explicava, em LS, o motivo da morte de cada um deles, me detalhou tudo da história dos cachorros. Percebi que ela adora sinalizar, pois pergunto uma coisa, ela vai sinalizando sem parar. Precisei em um momento virar a cabeça e olhar para o meu papel para que 'D' perceba que não pode conversar durante a aula. Mas ela não percebia, eu ficava sem graça.

'H' sinalizou 'reunião' 'desenho triangulo', mas eu e a professora não a entendemos. Então a professora 'P' pediu para ela desenhar na lousa o que estava sinalizando para explicar melhor e mais claro, após tantas tentativas acabamos entendendo o contexto do que ela queria dizer.

Agora foi a vez da aluna 'H' fazer correção da redação com a professora 'P'. Professora a pede para fazer a leitura em Língua de Sinais do texto para avaliar sua compreensão e contexto. Quando tem algo dúvida e erro, professora é muito expressiva, brinca ensinando como forma de aprender melhor, 'H' sente segura e a compreende devido ao uso da LS. A professora conversa muito com os alunos para melhoria do aprendizado. Percebi até agora os alunos que estiveram com a professora não ficaram estressados e nem agoniados.

AULA DE EDUCAÇÃO FISICA

Professora E.F. pega os alunos da sala e os leva ao pátio para praticar esporte junto com a turma de surdos da 3ª série. Professora faz alongamento com todos juntos, depois faz gestos que irão jogar basquete e outros jogarão vôlei. Mas percebi que a maioria das meninas não interessa em participar da aula hoje. Ficam observando a turma da 5ª série ao lado.

INTERVALO

Os surdos estão juntos, comem lanche juntos e conversam em LS, difícil aparecer um ouvinte com eles.

AULA DE CIÊNCIAS

Todos os alunos voltam à sala de aula, professora pede para os alunos guardarem o material e prestar atenção aula. Professora 'P' faz surpresa chamando 'I' para adivinhar os objetos por meio do tato, todos animam e riem, mas ele acertou tudo. Depois foi a vez de 'D' para adivinhar os cheiros por meio do olfato, ela errou o cheiro do álcool e do creme para pés. Depois foi a vez de 'K' por meio do paladar, mas ele errou tudo e apenas acertou o sabor do chiclete. Todos ficam bobos e riem. Assim a professora foi estimulando os alunos para entenderem os 5 sentidos, perguntou lhes o que estava faltando, alunos respondem olhos, mas esqueceram da visão, daí professora anotou na lousa os pontos dos sentidos e seus órgãos responsáveis. Faltou o ouvido, daí os alunos falaram para a professora que tava faltando o cabelo, mas professora explica que não é parte dos 5 sentidos. Assim por diante.

Professora pede aos alunos pegarem o caderno de ciências, todos pegam e fazem a cópia das perguntas para depois responderem.

Professora distribui aos alunos os livros de ciência e pede para abrirem na página 38 onde mostra o sistema nervoso em relação aos 5 sentidos.

Professora fala o nome dos animais relacionando com o tato que tem gente q tem que adivinhar; dos alimentos que tem sabores diferentes como doce, salgado, azedo e amargo relacionando com o paladar; Alunos correspondem com a professora sobre a matéria.

Professora exemplifica muito o conteúdo em língua de sinais estimulando todos os alunos participarem da discussão para entender e acompanhar aula.

Depois pede para os alunos terminarem de copiar as perguntas. Sempre que ela está avisando algo e alguém não prestou atenção, ela vai até este alguém para avisá-lo também. Professora não esquece dos seus alunos.

Professora traduz as perguntas do livro para a língua de sinais e alunos a correspondem. Tem-se no espaço uma interação muito positiva e comunicativa entre eles. Alunos compreendem bem a matéria de ciências e sentem tranquilos e interessados. Professora pede para alunos devolverem o livro de história, alunos pegam livro da mochila e entregam na hora.

Fim da aula, todos arrumam material e saem da sala de aula.

Dia 12 de setembro de 2007.

Hora: 13h30min até 17h30min

AULA DE PORTUGUES (junto com as turmas 3ª e 4ª séries)

Turma da 3ª série está junto com a turma da 4ª série, pois a professora da 3ª série tinha reunião fora da escola. Estão na sala mais de 7 alunos. Todos estão pintando o desenho para depois recortar e montar uma caixinha, mas eles não sabem disso. Professora tinha comentado comigo no dia anterior que usaria em contexto com o livro “O homem que amava caixas”. Todos interagem bem, ajuda um ao outro. Professora vê cada um o que está fazendo e acompanha os passos da turma.

Alguns conversam em LS e outros estão concentrados na atividade. Percebi que a sala está silenciosa, pois soube que a turma da 3ª série é bagunceira, todo dia surge um problema com aquela turma.

A turma se interage para pedir lápis de cor e apontador emprestado. ‘A’ é a primeira a terminar a atividade e ajuda ‘B’ a terminar.

‘L’ e ‘T’ não se desgrudam um do outro, têm motivo para conversação sempre.

‘F’ e ‘H’ estão conversando, a professora vá até elas para dar bronca para pararem de conversar e prestarem atenção da pintura do desenho por causa do tempo. ‘F’ não gostou da bronca, mas prossegue a atividade na boa.

Coordenadora ouvinte apareceu na sala de aula para pedir autorização da professora para entrada do mágico para dar recado aos alunos. Professora dá autorização e a aluna ‘H’ percebeu que teria mágica na 6ª feira e perguntou para a professora se era verdade, ela respondeu em língua de sinais que sim e que o mágico viria para transformá-los em sapo. Todos correspondem rindo e gritam/sinalizam ‘Nãooooo’.

Professora ‘P’ pede brincando para todos alunos olharem para ela e vice-versa até o fim da aula, todos ficam espantados e não concordam com ela, mas depois desconsideraram a brincadeira. Professora pergunta (LS) aos alunos o porquê da pintura do desenho, todos falam idéias diferentes: dado, caixa, para brincar, etc. Ocorre-se assim uma interação em LS e todos participam.

Professora ‘P’ mostra o livro “O homem que amava caixas”. Professora pergunta em LS se alguém da sala gosta de caixas, todos demoram para responder. Professora fala que gosta de caixa colorida para guardar coisas e objetos. Daí ‘J’ foi o primeiro aluno a participar respondendo que adorava caixas para brincar de esconde-esconde, daí alunos o acompanham sinalizando que adoram caixas para guardar brinquedos, outros sinalizam que guardam bijuterias.

Professora abre livro para mostrar aos alunos. Este livro não tem escrita SW nem LS. Apenas português e imagem. Professora mostra primeiro a imagem aos alunos e depois explica história em LS. Estimula sempre os alunos e eles a correspondem.

Mágico entra na sala e professora o interpreta para os alunos, todos ficam curiosos com seu recado. Ele avisa da mágica que será realizada na escola na próxima 6ª feira, que é um real para entrada. Todos ficam curiosos para saber.

Após finalização do livro, professora pede para alunos explicar o que entendeu do livro, 'B' levantou a mão e explicou em LS, todos os alunos o acompanham. Professora aproveita estimular alunos perguntando do que gostam de brincar, se brincam junto com o pai deles.

Alunos respondem de acordo com a pergunta, alguns da 3ª série tiveram dificuldades de responder devido à dificuldade de comunicação e linguagem. Os alunos e a professora se interagem, têm paciência, pois não são todos que têm tesoura e cola. Estão recortando novamente o papel para montar a caixinha.

Um menino da 3ª série fica passando a mão nas meninas, professora dá bronca em LS com expressão de muito brava e disse que não pode fazer isso e que precisa respeitar os amigos, e pergunta se ele ia gostar se alguém faria o mesmo com ele. Ele diz que não gostaria que passassem a mão nele.

Alguns alunos já colaram e transformaram em caixinhas. Professora pergunta alunos se têm animais de estimação em casa, quem amam na vida, todos respondem um por um. Três alunos da 3ª série não souberam corresponder.

Agora professora pede alunos escreverem uma lista dos nomes das pessoas que amam, dos bichos, das coisas para depois recortar e guardar na caixinha.

Professora escreve na lousa a pedido dos alunos as seguintes palavras: cachorro, papai, papagaio, mamãe, porco, computador, bicicleta, brincar. Um aluno da 3ª série pediu, em LS, ajuda da professora para escrever 'sapo espremedor', professora se espantou achando que era suco de sapo e chamou a ajuda da instrutora para analisar. Na verdade não era suco de sapo e sim coleção de sapos dentro do vidro. Professora fica aliviada, mas acha graça. Alunos continuam escrevendo as palavras com a ajuda da professora e instrutora.

Percebi que as duas alunas da 3ª série copiam as palavras, que os professores anotaram na lousa para outros alunos, sem fazer idéia do significado delas. Enquanto metade do grupo termina a atividade das palavras, o outro grupo foi treinar teatro para apresentar à turma, eles ficam empolgados.

Um aluno da 3ª série se apresentou na frente da turma imitando robô, hip hop, ronaldinho, todos riem. Depois que todo mundo terminou a atividade, este aluno passou a ser o ator da turma, fez teatro e dança para alunos assistirem. Ele faz todos rir e divertir, estimula com suas gracinhas. Ele faz todos participarem de suas palhaçadas.

Fim da aula e todos pegaram material e foram embora. Cloves é o último a sair da sala, ele me pergunta se é verdade que eu vou mudar para São Paulo e faz aquela carinha de tristeza, eu respondi que era verdade sim, que precisava ir por causa da família e do trabalho lá.

Dia 13 de setembro de 2007.

Hora: 14h até 17h30min

AULA DE LIBRAS

Estão todos aprendendo a cantar parabéns própria música em LS de Santa Catarina. A instrutora me pediu para cantar em LS o parabéns dos surdos de minha terra e depois cantei o parabéns do RS, todos adoraram e queriam repetir.

Acabou a aula, todos foram para aula de Educação Física junto com a professora de E.F. Estão todos na quadra sem cobertura fazendo alongamento para jogar vôlei. Professora faz gestos com os alunos. Todos jogam bola, brincam, divertem e interagem muito bem, inclusive 'B' que também é deficiente físico está participando também. As crianças não estão jogando vôlei de acordo com as regras. É vôlei do jeito deles, com outra estratégia. 'G' tem medo da bola e sempre que a bola vem perto dela, ela "escapa" da bola, colegas não gostam da ideia e ficam provocando ela que não sabe jogar e que perderam por causa dela. 'G' fica magoada e triste por perder o jogo.

AULA DE ARTES

Todos vão à sala de aula própria de artes. Teve uma briga, pois 'J' não queria sentar junto com 'P' para fazer o retrato. Isto é a professora pediu para fazerem pares (homem e mulher), por isso 'J' ficou bravo e todos ficaram rindo dele. Sala de aula está sem ILS. Professora de artes interage com os alunos por gestos, ela se esforça para comunicar com seus alunos surdos. 'M' percebe fácil por meio da leitura labial e ajuda a professora nos sinais. Percebi que Letícia está magoada com os amigos como aconteceu na aula de E.F. também. Colegas maltratam 'G' e percebem que ela está prestando atenção na conversa deles, eles tapam as mãos para que ela não veja. 'G' fica agoniada com o comportamento dos colegas.

‘H’ e ‘C’ ficam manipulando ‘G’, mas a professora de artes não faz nada e nem reage. Então pedi para elas pararem de provocar ‘G’ e terminarem o desenho do retrato. Alunos ficam conversando, brincando um pouco também, mesmo assim professora não reage. ‘G’ faz o desenho e fica olhando para todos toda hora para ver se ainda estão falando dela. Ela não sente em paz para desenhar.

INTERVALO

Todos vão ao pátio para comer lanche, outros vão à cantina fazer compra. Fiquei passeando pelo pátio para observar as crianças surdas, elas estão espalhadas pela escola, estão e pares ou sozinhos. Interagem também com os surdos da 5ª série. Dificilmente os vejo brincando com ouvintes. Depois fui até o aluno ‘B’ que estava sozinho na cadeira de rodas, o acompanhei até a porta da sala e aguardei todos chegar à sala de aula para início da entrevista.

ENTREVISTA

Pedi para eles formarem em quatro fileiras para distribuir o questionário. Expliquei que não era prova e sim um trabalho meu da faculdade e que queria saber como eles sentem dentro da escola, como é relação deles com os colegas, com a professora. Avisei que não poderiam colar dos amigos, que era um questionário próprio para cada um que deve responder sozinho pensando própria opinião. Que eu ia perguntar em Língua de Sinais e eles assinalassem nas carinhas de acordo com a pergunta. Eu marcava o número da pergunta da lousa e a resposta das carinhas para faculdade de compreensão e visual dos alunos.

No início das perguntas eles prosseguiam a professora não estava na sala, pois foi conversar com os pais de uma aluna, então enquanto isso eu aproveitei fazer o questionário com eles. Esqueci de mencionar que a professora era a ‘P’, pois eles estavam achando que era qualquer professora deles (Pois tem a professora de artes, de EF também), daí mudei a estratégia das perguntas em LS especificando o sinal da professora deles para facilitar na compreensão das perguntas, recomeçamos certo. Fiz as questões uma de cada vez, expliquei para eles a pergunta, esclareci quando me pediram ajuda, acompanhei a turma. Depois Professora entra na sala e me ajuda como vigia dos alunos, pois eram tantos alunos. A aluna ‘H’ ficou me chamando pelo nome, daí a professora a avisou que eu era surda, ela ficou sem graça e surpresa, pois eu já tinha avisado todos no início desta pesquisa, mas com o tempo ela foi esquecendo. Ela me disse que não parecia que eu era surda, pois eu escrevia muito português durante as observações. Respondi a ela que eu gostava muito de escrever e que estava fazendo meu trabalho de pesquisa. Ela ficou vermelha de vergonha, pois realmente

tinha esquecido que eu era surda. Isto, pois a instrutora surda já falou uma vez para eles que ela também tem dificuldades de escrever em português e que é preciso ter paciência para lidar com a LP.

Prossegui as perguntas com os alunos, o aluno novo que não é próprio da 4ª série está em fase de experimentação do espaço escolar ficou perdido durante os questionários, pois ele não domina LS e está aprendendo a LS. Ele não quis participar na entrevista e não o obriguei, pois era direito dele. A 'E' não participou também devido doença meningite.

Foi longa duração para terminar o questionário, faltavam 5 minutos para fim da aula. Enfim alunos terminaram, recolhi de todos. Depois agradei pela participação deles e expliquei que seriam muito importantes para minha pesquisa, que estava preocupada com a educação de surdos, que precisava achar solução para uma melhoria da educação de surdos, melhor futuro. Todos me olham emocionados e confiantes. Agradei mais uma vez com carinho. Aula termina e todos vão embora.

Dia 14 de setembro de 2007.

Hora: 14h até 17h30min

As 14h eu fui à Biblioteca da Escola que estava aberta para levantamento dos dados e anotei todos os detalhes.

Mágica no auditório

Depois da finalização fui ao encontro dos alunos que estavam no auditório assistindo mágica junto com alunos das 1ª séries a 4ª séries (ouvintes e surdos). Lá tinha ILS que é a professora 'P'. Todos estavam animados e os surdos estavam sentados em frente do palco para acompanhar ILS. Alguns não prestam atenção na ILS, apenas olham direto para o mágico para não perder as mágicas. Um aluno da 3ª série foi chamado para ser cobaia do mágico, participou da brincadeira com a ajuda da ILS para interpretação. Todos riram muito e gostaram muito. No final das mágicas, mágico fez sorteio para dar jogos de mágica, nenhum surdo ganhou, somente 3 alunos ouvintes de outras séries. Mas o mágico deu mais um jogo da mágica para a professora 'P' para dar ao grupo. Alunos surdos ficaram empolgados e ansiosos para ganhar o jogo. Chegando à sala de aula, professora faz sorteio junto alunos da 3ª e 4ª séries.

Alunos não me deixaram entrar na sala de aula, e tive de ficar na outra sala junto com a instrutora surda. Ficamos conversando sobre sinais da música dos parabéns. E também sobre

educação de surdos. Já estava perto do intervalo, fui para a cozinha junto com ela e ficamos conversando sobre dicas de como ensinar os surdos em LP.

Após intervalo fui à sala de aula junto com todos, mas não me deixaram olhar em nada, fiquei de costas para a turma dentro da sala de aula aguardando permissão para olhar, de repente olho para trás vejo todos em roda me aguardando. Eles cantam os parabéns, fiquei muito emocionada. Depois me entregam as cartas feitas por eles com muito carinho. Precisei agüentar de emoção, sorte que consegui segurar para não chorar. Assim que sentaram, eu fui à frente agradecer pelo carinho e companhia durante toda a pesquisa, falei que foi a melhor turma com que convivi nos últimos tempos. Que cada um era muito especial para mim, que eu jamais iria esquecê-los, que estavam dentro do meu coração. Que eu estava triste por ter que partir a São Paulo, todos prestam atenção em mim e sorriem para mim. Professora e instrutora me observam. Expliquei meu motivo de saída, que ia mudar para SP devido trabalho e família. Mas um dia poderia visitar a escola quando surgir oportunidade. Falei que os alunos são inteligentes e ótimos alunos, deviam continuar estudando para progredir na vida, no trabalho. Que eu estaria sempre pensando neles. Após meu discurso volta-se para aula de LS. Alunos treinam novamente a musica dos parabéns para que no futuro possam cantar para o aniversario de alguém. Assim que terminou, instrutora tirou fotos de todos nós para lembranças. Professora chama alunos da 3ª série para vir pra sala da 4ª série para realização do sorteio do jogo de mágica. Eu fui responsável em pegar o papel no saco, quem venceu foi a aluna surda da 3ª série. Depois do sorteio tiramos fotos junto com alunos da 3ª série também.

Depois fomos ao pátio para bate papo poucos minutos aula termina e todos vão embora, eu abracei cada criança e me despedi com saudade. Pedi contato e-mail das professoras para manter contato e mandar o projeto final da minha pesquisa. Elas interessam em saber para melhoria do trabalho.

ANEXO G

DIÁRIO DE CAMPO DA ESCOLA MUNICIPAL DE FLORIANÓPOLIS

30 de março de 2007.

Hora: 15h até 16h.

Encontro com a diretora da Escola para entrega do ofício-autorização para pesquisa do meu trabalho.

16 de abril de 2007.

Hora: 14h até 16h.

Encontro apenas com as professoras e ILS na Sala Multimeios da Escola para conversar sobre o processo da pesquisa.

17 de abril de 2007

Hora: 13:00 até 17:00

AULA DE PORTUGUES

A professora está explicando em língua oral como fazer a atividade da máscara dos personagens do sítio do pica pau amarelo e seu objetivo de trabalho, sempre citando detalhes, usando mapas para mostrar onde aqueles personagens do folclore são conhecidos em determinados lugares. Aluna 'O' sempre está atenta à ILS e aluna 'N' não olha muito para a ILS e sim olha para os lados, para os colegas, para a professora. Quando 'N' não está prestando atenção na aula, a professora não faz questão de chamar a atenção dela. Entra na sala a bibliotecária, a professora explica para ela como a atividade da 4ª série será feita para apresentação aos alunos da 2ª série na biblioteca da escola.

A professora está muito ocupada vendo o que cada um está fazendo, outros estão sem fazer nada, pois não foram escolhidos para representar o tal personagem. A ILS está sentada aguardando a professora falar alguma coisa, mas até agora não fala nada, os alunos que foram escolhidos estão concentrados em seu personagem enquanto outros conversam. As alunas 'N' e 'O' estão sem fazer nada também. 'O' está folheando o livro do sítio do pica pau amarelo e depois entregou para o próximo colega. Ela continua quieta em seu lugar observando seus colegas (por estar sentada no fundo). A aluna 'N' está sentada em seu lugar quieta e olhando

para a porta enquanto a professora está sentada em uma carteira de um dos alunos para arrumar o desenho. A melhor amiga de 'O', pegou um livro que estava disponível em cima da mesa da professora e foi ao encontro de 'O' em seu lugar para folhearem o livro juntas, e 'N' ao longe está apenas observando estas duas. Ela está com expressão de estar triste e desanimada enquanto outros colegas ouvintes estão conversando, rindo e brincando. 'N' permanece em seu lugar sem fazer nada e tenta contato com um colega que está sentado atrás dela, mas ele não dá bola para ela. Percebi que o colega que senta ao lado de 'O' a observa de um jeito meigo que acaba a incomodando que levanta o livro para tapar seu rosto o impedindo de vê-la. Ela está folheando de novo o livro do sitio do pica pau amarelo.

LABORATÓRIO DE CIÊNCIAS

Entrei no laboratório e me apresentei ao professor diante da ILS e expliquei para ele o motivo de minha presença na escola, me senti bem vinda à aula dele. Todos entram e sentam em determinados lugares, e o professor explica que a aula de hoje é sobre desenvolvimento sustentável do ambiente com a ILS ao lado. Ele está fazendo a chamada e na hora que chama 'N', ela nem responde à chamada e a ILS aponta para ela dizendo que está presente na aula, mas 'N' demora a sacar que o professor está fazendo chamada. A 'O' presta atenção na ILS enquanto a 'N' fica olhando para o laboratório e para os colegas, ela também me observa.

O professor está explicando e a ILS interpretando, 'O' levanta a mão e expressa em sinais 'noite frio', daí o professor a acompanha dizendo que assim acontece a inversão térmica que de manhã faz calor e à noite faz frio, ele pega o globo para explicar como é o efeito estufa, a inversão térmica. De repente 'N' que estava bem sentada na frente veio para o fundo onde eu e 'O' estávamos sentadas. A 'N' nem presta atenção à aula.

'O' fala para a ILS que a 'N' não está prestando atenção na aula e que sua presença está a incomodando. A ILS faz uma expressão de que não pode fazer nada. 'O' está prestando atenção na ILS enquanto 'N' toda atrapalhada chama a atenção da melhor amiga de 'O' aproveitando de sua companhia para conversar. 'N' nem olha para o professor nem para a ILS ao contrário do comportamento de 'O'. Mesmo com a reação de 'N', o professor nem dá atenção para ela e nem a chama, mas ele chama a atenção de outros alunos ouvintes que estão brincando.

O professor é espontâneo, explica a matéria claramente, escreve palavras chaves na lousa, 'O' presta atenção a aula toda e só interrompe a aula quando é chamada por sua amiga. O professor está mostrando a pedra do carvão mineral que é um dos exemplos do petróleo - combustíveis fósseis, a 'O' está ansiosa para ver o carvão, mas está aguardando o professor

passar um por um até chegar sua vez. ‘O’ é muito interessada pela aula e está copiando o que o professor passou na lousa, e ‘N’ também copia.

O laboratório tem muitas imagens descritivas do corpo humano, do ambiente e da natureza, e também se tem vidros com animais dentro, feto, vidros que fazem parte do material de estudo de ciências e química. O professor continua explicando a matéria, a ILS interpretando, ‘O’ continua atenciosa enquanto ‘N’ está boiando na aula e às vezes ela fica me olhando e me senti na obrigação de avisá-la para olhar ao professor e ILS, mas ela não liga e olha para outro lado.

INTERVALO

‘O’, Colega ouvinte e ‘N’ vão à fila para pegar comida, depois vão à sala de refeitório pra sentar e comer, elas ficam lá até terminar de comer. Irmã de ‘N’ que é ouvinte aparece e senta na mesma mesa junto com nós. ‘N’ me fala que é irmã dela, mas eu não acreditava, pois são completamente diferentes, sendo que ela é morena e sua irmã é ruiva, daí ‘N’ ficou brava comigo, ficou gritando que ela era a irmã dela e até fez questão de perguntar para ela na minha frente se era a irmã dela mesmo. Fiquei sem graça, pois não esperava mesmo que as duas fossem irmãs, pois ela nem falou OI para a gente, era como uma desconhecida. Irmã de ‘N’ não domina L.S. somente soletra com ‘O’, pois Gabriela consegue falar e escuta pouquinho. Depois veio uma colega para nos mostrar o laptop da Xuxa, ‘N’ foi a primeira a pegar e já ia fuçando nele. A ‘O’ e irmã de ‘N’ conversam por mímica e soletração, mas eu a entendo pouco.

AULA DE GEOGRAFIA

Alunos voltam à sala de aula, a professora está explicando que agora será sobre o filme “O dia depois do amanhã”, que tem como principal foco do aquecimento global, sobre coleta comunitária, pediu para cada aluno fazer entrevista com os vizinhos sobre o lixo do bairro, pois não tem coleta de lixo reciclável no bairro da Escola. ‘N’ nem presta atenção e ‘O’ está acompanhando a aula muito bem. Professora continua falando muito sobre o trabalho da entrevista comunitária. A seguir são as perguntas que os alunos devem fazer aos vizinhos de seu bairro:

- Você separa o lixo em casa?
- Você acha importante a coleta de lixo reciclável?
- Você acha importante reciclar?
- O que você faz com o lixo reciclável?

- Se houver coleta de lixo reciclável na sua rua, você contribuiria? Por quê?
- Você gostaria de participar da campanha do lixo reciclável?
- Quais são os lixos recicláveis e orgânicos?

A ILS está explicando para 'N' de novo sobre a atividade, pois ela não prestou atenção e nem estava entendendo. Veio um professor dar notícia aos alunos que a escola estará oferecendo aula de futebol e flauta, e se os alunos tiverem interesse é para levantar a mão quem quer aula de futebol para receber o papel para entregar aos pais assinarem permitindo tal esporte. A ILS perguntou em LS para 'N' se ela queria jogar futebol, ela nem responde, a ILS pediu para 'O' perguntar à 'N' ela fez 'sim' com a cabeça sem entender nada como será a aula, o horário; sendo que as aulas de futebol serão mesmos horários da aula da sala de multimeios.

A professora está explicando como reagir diante dos vizinhos na hora da entrevista e todos riem e 'N' nem está olhando para a professora e nem para a ILS.

'O e N' estão copiando as perguntas da Entrevista. A ILS tenta chamar a atenção de 'N', mas ela nem olha. Estão todos fazendo a capa do livro da entrevista do lixo reciclável enquanto a professora recorta os desenhos dos personagens do sitio do pica pau amarelo em redondo para depois colar um palito nele e os transformar em máscaras para a apresentação dos alunos da 2ª série. Apareceu outra visita inesperada da professora de flauta para distribuir papéis para os pais assinarem permitindo a participação deles na aula de flauta. Jéssica tem interesse e pegou o papel.

Perguntei para 'O' se a turma dela tem aula de LIBRAS, ela disse que sim, perguntei se era boa e se todos os alunos estão conseguindo acompanhar, 'O' disse que a aula é boa sim, mas os colegas conseguem pouco aprender a LS, pois a instrutora é ouvinte.

'N' não interage com ninguém, ela está fazendo a capa do seu trabalho de entrevista do lixo reciclável. A professora voltou a explicar de novo sobre a entrevista, mas nem chama a atenção das alunas surdas, somente olha para os alunos ouvintes e não para as surdas. Dificilmente a professora interage com a 'O e N'. Pediu para todos terminar logo de copiar a entrevista que deve ser entregue no dia seguinte e que o tempo da aula está terminando. Todos arrumam as coisas para sair da sala de aula.

18 de abril de 2007

Hora 13h00min até 17h00min.

Todos entram na sala de aula e sentam em seu determinado lugar, mas ainda falta a ILS. Enquanto isso a professora vai ao armário pegar material para a aula a ser realizada. 'N' está na sala, a ILS chega e pede desculpas pelo atraso de cinco minutos. 'O' continua sentada no fundo da sala ao lado de sua melhor amiga.

AULA DE GEOGRAFIA

O tema da aula é da continuação do trabalho dos personagens baseados nas máscaras feitas durante a aula passada estudando Monteiro Lobato. Professora está falando aos alunos perderem a vergonha de apresentar os trabalhos diante da turma e que a 4ª série era o lugar para treino para os próximos trabalhos a ser realizados nas próximas séries. A professora assumiu que é chata e exigente, mas quer muito prepara-los para futuras séries, aprenderem a se soltar, a falar alto para a turma, etc. Os alunos a escutam com muita atenção, neste momento não tem conversas, brincadeiras, estão todos sérios.

'N' não olha momento nenhum para a professora e nem para a ILS, elas nem fazem questão de chamar sua atenção e é como se ela não estivesse ali na frente.

13h30min - Uma colega sinalizou para 'N': 'oi você bonita', ela fez uma cara de brava e não foi educada com a menina, mas 'N' ficou encarando ela com os olhos e séria.

Professora está distribuindo as máscaras para àqueles que irão apresentar, falando sem parar. 'O' mantém olhar fixo na ILS enquanto 'N' olha para os lados sem acompanhar a professora.

A 'O' está conversando com sua melhor amiga, ela usa soletração manual e se entendem. Estou observando 'O' e sua amiga comunicando, e de repente ela pára na hora e só volta a continuar quando eu olho para outro lado. Percebi que sua amiga ouvinte está desconfiada comigo por estar escrevendo o que está acontecendo na sala de aula.

Até hoje sempre que a professora está falando diante dos alunos, ela nunca olha para a 'N' e nem para a 'O', nem percebe da presença delas na sala de aula, como se a responsabilidade fosse da ILS Ela não pára quieta, é uma pessoa agitada que adora falar muito, nem a vi aproximar de 'N e O'.

A professora perguntou se os alunos terminaram a entrevista do lixo reciclável, 'O e N' ficam quietas, nem agem para pegar o caderno, mas depois 'O' lembrou e pegou o livro da entrevista que tava dentro de seu fichário.

'O' perguntou para a ILS o porquê que seu colega que senta na frente não fez a entrevista, ela respondeu que o menino não explicou o motivo e que talvez seja porque achou

difícil fazer ou esqueceu. Uma colega passa pelos alunos para recolher os livros das entrevistas, 'O e N' entregaram, mas não sei se fizeram bem a atividade por ter que envolver com ouvintes.

Agora a professora está conversando com os alunos para saber do resultado das entrevistas e de como os vizinhos reagiram diante delas.

'N' nem presta atenção e sim mexendo dentro de sua mochila, 'O' está de olho na ILS, apesar de que as duas não interagem com a turma, nem fazem questão de participar na conversação, reparei que a ILS não interpreta toda a conversação, por exemplo, uma colega falou blá blá blá e ela já foi pulando para a próxima. Percebi que 'O' não está muito animada com aula, parece estar perdida e 'N' está sempre desanimada e pensativa. Dois colegas estão conversando e a professora as corta e chama atenção delas, mas despreza comportamento de 'N'.

A aula tem muita conversação, trabalho dinâmico o que deixa 'O' sem ação, ela apenas olha para a ILS e nada mais. Reparei que 'O' não está concentrada na aula, apenas fica olhando a ILS sem fazer acompanhamento do conteúdo da aula. 'O' falou para a ILS que são 15h, mas na verdade são ainda 14h, acho que está aflita e não vê a hora do intervalo, está sempre de olho no tempo quando algo não está em seu interesse.

A professora pediu para pegarem o caderno que ela fará uma pergunta para responderem, mas ninguém pega, pois a professora não pára de falar. 'N' está com os olhos fixados em uma cola a qual está brincando há minutos, nem está acompanhando a turma. Só agora às 14h10min que a professora reparou que 'N' não estava prestando atenção e foi até sua carteira pegar a cola e a guardou na mochila, e mandou-a olhar para a ILS (ela fez em mímica 'olha ela'), mas novamente 'N' não presta atenção e a professora foi lá e fez 'olha ela'. 'N' continua olhando para a carteira e nem para mais ninguém.

Reparei que 'N' está perdida e não sabia o que fazer, pois ela percebeu que os alunos estavam mexendo para pegar algo na mochila, aí perguntou para a colega da frente que não correspondeu, e virou para a outra do lado que a desprezou também. Pediu para outro colega que estava sentado ao lado da ILS chamar ela. 'N' perguntou à ILS o que era para fazer. (14h15min)

AULA DE PORTUGUÊS

Professora pediu oralmente para abrirem o livro onde está o tema do lixo reciclável, pediu para eles copiarem o texto e as perguntas no caderno para depois responder. 'O' está

fazendo o que a professora pediu, mas está meio pensativa e com dúvida o que é para fazer, fica olhando para sua amiga vendo o que ela está fazendo e depois olha de novo para a lousa.

14h20min – ‘O’ chama a ILS para esclarecer a dúvida e a ILS a atende e aponta no livro as partes que devem ser feitas e explica o que deve ser feito. Pelo visto ela não conseguiu acompanhar a língua portuguesa ou se perdeu nas páginas.

Todos os alunos estão copiando enquanto a professora e ILS estão conversando. Fui até a mesa da professora para entregá-la o questionário e expliquei que era para o meu trabalho de mestrado, para ela responder que as questões tinham relação com seu trabalho com crianças surdas. E que era para ela me entregar depois, ela aceitou e sorriu para mim.

O livro da língua portuguesa fica guardado na escola e é por isso que os alunos devem copiar para poderem fazer tarefa em casa. 14h25min - Uma colega foi pedir para ‘O’ tirar a mesa para outro lado, mas ‘O’ não a entendia e não age de acordo com sua pergunta, a menina fala de novo, mas só pela terceira tentativa que ela se tocou que era para arrastar a mesa para mais ao lado. (A colega não comunicou em LS e sim em oralização)

Estão todos copiando o livro da língua portuguesa e não aconteceu nenhuma interação.

INTERVALO:

Agora é intervalo. ‘O’ e sua amiga ouvinte foram pegar comida para comer no refeitório, ‘N’ também faz o mesmo. Ficam lá comendo até tocar o sinal.

AULA DE EDUCAÇÃO FÍSICA:

As meninas foram brincar e os meninos jogar futebol. Eu fiquei sentada no banco e ‘O’ veio sentar ao meu lado, pois ela tava com cólica e que não estava em condições de brincar. Ficamos conversando em LS enquanto outros colegas estavam jogando e brincando. ‘N’ reparou que eu e ‘O’ estávamos conversando sem parar por meio da LS e nos cortou dizendo em oral: ‘Vocês falam muito e fica mexendo a mão o tempo todo, falem!’ Eu respondi que ‘sou surda como a ‘O’, como ela que eu uso também a LS que é um direito nosso e que não falo de jeito nenhum. E que ela precisa ter paciência e aceitar a LS como nossa língua e comunicação’. Ela foi grossa comigo, totalmente me ignorou e puxou conversa com a ‘O’ em LS. As meninas viram que eu estava conversando com as duas, vieram ao meu redor na curiosidade de querer entender o que a gente estava falando. Fui paciente com elas tentando o possível me comunicar com elas, fazia os sinais bem devagar, mas foi difícil, pois elas não entendem a língua de sinais, ficam apenas soletrando manualmente as palavras, as vezes comem as letras e as misturam. Olhei para ‘O’ e disse para ela: ‘ meu deus’, pois eu

não estava agüentando ler a soletração manual das meninas, falei: ‘ você precisa ensinar língua de sinais para elas’, ela me disse: ‘ to cansada, elas já acostumaram à soletração manual’. Ela não quer ensinar às amigas, nem tem interesse. As meninas estavam animadas em conversar comigo, foram aprendendo um pouco, mas logo já esqueciam dos sinais. Uma delas ficou animada e não parava de chamar minha atenção. Como estava rodeada pelas meninas, a ‘N’ veio e nos cortou, ficou falando sem parar (sem usar a LS). Ela é oralizada e este ano aprendeu a LS devido à nova colega surda que utiliza comunicação visual. Uma funcionária que passou perto ficou impressionada, pois ela achava que ‘N’ era muda, mas tava enganada, pois ela falava sim e entendia as pessoas. Alguns colegas estavam treinando para a apresentação dos personagens que será na Biblioteca daqui a pouco.

BIBLIOTECA

Uma colega da sala sinalizou para mim: ‘gostar muito falar você’ e eu a agradei pela mensagem. A professora está preparando os alunos para a apresentação, explicando o que deve ser feito como reagir diante da platéia, como entrar na biblioteca, etc. Aconselhava cada apresentador muitas dicas. Todos vão à biblioteca. O grupo que vai apresentar fica na frente e o resto no fundo. A ILS fica ao lado para interpretação. Chegam os alunos da 2ª série para assistir. Cada aluno foi apresentando os personagens e o narrador contando a historia e acompanhando o mapa do Brasil para apontar os Estados que estão aqueles personagens destacados por ali. ‘O’ acompanha a ILS enquanto ‘N’ fica olhando para todo mundo, ela está sempre avoadada. Todos riem, prestam atenção da apresentação. Eu acompanhava a ILS para saber como é apresentação dos colegas e também para avaliar o uso da LS.

Foi muito legal a apresentação, apesar do calor lá dentro, pois as portas foram fechadas e só tinha dois ventiladores. Preocupei com ‘N’, pois ela nunca está prestando atenção na aula.

20 de abril de 2007

Hora: 13h00min até 17h00min.

AULA DE PORTUGUES

A professora pediu para os alunos tentarem ouvir o texto da história de Rapunzel que ela ia avaliar a leitura deles, depois quer que eles façam uma redação sobre Rapunzel. ‘N’ não acompanha a ILS e ela mesma foi até a aluna para explicar que a atividade deve ser feita no

caderno próprio para redação, se não tiver pode pegar qualquer folha que depois ela compra outro caderno.

A professora está fazendo leitura da história e a ILS interpretando para 'O' e 'N'. Elas estão prestando atenção na ILS enquanto outros colegas escutam a professora contando a história. A professora não expressa, nem faz gestos, só apenas concentrada na leitura. A ILS interpreta os personagens, demonstra as falas deles mudando a posição. Termina da leitura e a professora, agora, mostra as imagens do livro. Todos olham curiosos. Ela falou que está na hora da aula de E.F. e explicou que após aula vai contar outro livro que também conta Rapunzel, mas de jeito diferente de contar a história. 'N' não presta muita atenção no conto como 'O' que está muito atenciosa.

AULA DE EDUCAÇÃO FÍSICA

A professora foi à sala de aula para chamar o grupo 1- jogar bola; e o outro grupo para brincar com jogos. ILS interpreta na sala de aula e depois vá para outra sala. No pátio, todos brincam, 'N' foi jogar futebol com os colegas enquanto 'O' ficou sentada ao meu lado de novo por causa da menstruação. Algumas meninas se juntaram com a gente na ansiedade de usar a língua de sinais, apesar de que elas não dominam a LS. Elas continuam fazendo soletração manual. Às vezes eu falava sem voz junto com os sinais para que elas possam me acompanhar, mas mesmo assim ficou difícil nossa comunicação. Olhei para 'O' de novo e disse para ela: 'quando é que elas vão aprender a LS? Você sabe muito bem precisa ensinar elas', mas ela com a mesma resposta de ontem que está cansada e que acha melhor deixar do jeito que está. Daí eu falei que não era bom acostumar soletrando, pois a comunidade surda não fica fazendo assim e sim fazendo sinais normalmente. Que seria bom ela ensinar, pois criaria uma comunicação natural e sem exageros. Mas mesmo assim ela insistiu que está cansada! As meninas estavam empolgadas, uma delas estava rindo sem parar, daí perguntei qual era o motivo para ela ficara assim, ela disse que achava engraçado, se referindo à LS. Elas não dialogam longamente com 'O', sempre é uma conversa resumida, cortada e simplificada. Melhor amiga de 'O' faltou na aula e ela ficou meio isolada.

AULA DE PORTUGUES

Leitura de Rapunzel- 14h30min- a professora retomou a leitura do outro livro de Rapunzel para mostrar que tem jeitos de contar diferente do primeiro livro lido. 'O' presta atenção na ILS enquanto 'N' olha para professora e depois mexe em suas coisas sem prestar atenção ao conteúdo da história. Assim que terminou o conto, ela explicou como é fazer a

redação, das regras gramaticais de acordo com a conversação dos personagens e do narrador. 'O' pega o caderno para iniciar a redação enquanto 'N' não tem animo para fazer a atividade. A ILS explica em LS para 'N' o que deve ser feito a redação, mas ela parece perdida por não ter acompanhado a aula, fica olhando para os colegas, para a professora e para a ILS que estão sentadas. 'O' entendeu o que é para fazer, está pensativa e concentrada na sua escrita, ao contrário de 'N'. A ILS explicou de novo para as duas, pois as duas estão meio perdidas para fazer a atividade devido ao uso da língua portuguesa. Daí a ILS pediu para elas acalmarem, pensar na história em LIBRAS e depois escrever em ordem o que entendeu a história de Rapunzel (15h05min). 'N' continua sem escrever nada enquanto 'O' está na terceira linha da redação (15h15min).

INTERVALO

Estive fazendo observação do ambiente escolar para a realização do Anexo B.

AULA DE PORTUGUES

Volta à sala de aula- 15h30min- 'N' não está escrevendo nada e está observando os colegas escrever. Peguei a folha de 'O' para analisar como ela está fazendo sua redação, fez até agora somente 4 linhas, mas não fazem sentido as frases e nem relação ao conteúdo da história de Rapunzel. A professora nem repara até agora que 'N' não está fazendo nada. A ILS e a professora estão conversando, e corrigindo a entrevista do lixo reciclável (16h00min). Até agora (16h24min) a 'N' não está fazendo a redação. 'O' continua sua redação, já me perguntou como se escreve as seguintes palavras 'jovem', 'jogar' e 'vem'. Às 16h30min, a ILS vem até minha mesa para falar sobre o comportamento de 'N', e que ela e a professora estão muito preocupadas com a atitude dela nas aulas, não sabem o que fazer com ela, pois a professora disse que já deu aula para ela na 2ª série e que ela era boa aluna, fazia tudo, mas agora está diferente, devido à sua mudança de escola no segundo semestre da 2ª até o ano passado, que agora ela está diferente. Eu falei que eu tinha percebido pelas observações sobre 'N' e também reparei da mudança dela, pois eu já a conhecia do ano passado da sala multimeios onde realizei uma pesquisa da Barbosa (2006) testando a irmã dela, que também é surda moderada, mas não fala nada por causa de sua forte timidez e insegurança. Eu disse que percebi que 'N' anda com a identidade perdida, pois tem hora que ela finge ser uma e depois outra; e também talvez esteja com problemas emocionais junto sua família, e que esteja passando por um momento de mudança devido à volta da escola no início de março, ao novo ambiente de estudo com a presença da ILS e da colega também surda. Não sei se este

desabafo da professora e da ILS foi reagido devido ao meu questionário, pois foi hoje que a professora me entregou com as respostas feitas.

De repente a professora foi até a 'N' para conversar diante da turma, com a ILS ao lado dela, ela falou para a aluna que precisava conversar com os pais dela por causa de seu comportamento na sala de aula, que estava muito preocupada com ela, explicou de como ela era na 2ª série, que era boa aluna, que a professora a ajudava quando era possível, mas agora diante dos 30 alunos se torna impossível dar atenção especial à aluna, que ela não dá conta de fazer tudo ao mesmo tempo, que na 4ª série não está sendo fácil para a professora dedicar sua atenção à 'N'. Falou que ela nem olha para a professora, nem para a ILS, nem faz as atividades. Falou tudo na cara dela, mas não chorou. Enquanto ela falava, 'N' olhava para ela e a ILS. Os alunos prestando atenção, alguns que já estudaram com 'N' na 2ª série lembravam de como era a professora com a 'N'. Até falou que era muito boa em matemática, fazia leitura e escrevia, sempre acompanhava a turma, mas agora não, que está diferente, ela queria bem para a aluna e é por isso queria falar com seus pais (Sendo que a mãe dela saiu de casa cedo, abandonou a família). Todos arrumam suas coisas para sair, fim da aula.

Dia 21 de agosto de 2007.

Hora: 14h até 16h.

Ida à escola para conversar com a ILS e professora da SM para avisar do meu retorno à escola esta semana pra prosseguimento das observações. A ILS me apresentou à nova professora de "N". A ILS já foi me avisando que "O" mudou de escola e que não está mais na escola. Que ficou apenas 'N' que está enfrentando dificuldades na leitura e escrita por falta de interesse e vontade, e também apresenta atraso no aprendizado e linguagem.

Aproveitei este momento para coleta em detalhes do levantamento de dados dos materiais existentes na sala de recursos e na biblioteca.

Dia 22 de agosto de 2007.

Hora: 15h até 17h.

Hoje, às 15h, minha entrada na sala de aula surpreendeu todos os alunos e me cumprimentaram com muita simpatia e alegria. Sentei-me no fundo da sala como de costume, percebi que o espaço da sala foi alterado para melhor em 3 fileiras com duas carteiras coladas cada. Lá estava apenas a aluna surda 'N'. As professoras do SM também são as mesmas. 'N'

ficou feliz com minha volta à sala de aula e agora domina melhor a língua de sinais do que antes, parece mais motivada a utilizá-la.

AULA DE INFORMÁTICA

Os alunos sentam em seus lugares e ‘N’ foi direto para seu lugar de sempre como ela me diz. A ILS está sentada atrás dela para passar as informações. Todos vão trabalhar com internet na página (blog) para leitura do texto sobre folclore para as crianças lerem em voz baixa, mas ‘N’ não lê, apenas olha para a colega que está ao lado dela e olha para os lados, depois ela me olha e eu pergunto: Precisa ler que a professora mandou, pois depois vai perguntar o que entendeu sobre o texto, ela me respondeu que não sabe ler e que acha difícil, que tinha dor nos olhos. Eu sinalizava pra ela durante as falas e vice-versa de maneira discreta para não atrapalhar outros alunos. Até agora ‘N’ não interagiu com ninguém, nem dialogou. Percebi que agora ‘N’ está mais atenciosa com sua ILS e interessando em LS.

Interação:

- ‘N’ interage pouco com sua colega ao lado, não conversa muito. A ILS está sentada atrás dela, mas mesmo assim não conversam muito. ‘N’ compreendeu o que é para fazer, mas não age, apenas fica olhando parada para os lados e para sua colega, às vezes olha pra mim.
- Até às 13h45min não interagiu com dialogo com ninguém nem as professoras.
- Os colegas estão conversando sem parar interagindo para fazer os trabalhos, mas ‘N’ fica quietinha no seu canto.
- 13h51min A ILS conversa oralmente com a aluna ouvinte para ajudá-la com os passos na internet com ‘N’ ao lado. Daí eu perguntei à ‘N’ se leu o texto do folclore e se entendeu, ela me disse que leu pouco e que entendeu pouco, ela não quis me falar sobre este pouco que entendeu.
- 14h00min ‘N’ pede oralmente à professora para ir ao banheiro e beber água, quando volta para sala fala pra professora que seu colega está no pátio brincando.
- 14h37min ‘N’ interage com outra colega para pedir bala.

AULA DE EDUCAÇÃO FÍSICA

A professora de E.F. está na sala de aula explicando oralmente como será realizada a atividade do jogo hoje na quadra e anota as estratégias na lousa para os alunos entenderem. A

ILS está interpretando a explicação da professora para ‘N’ compreender, ‘N’ está prestando atenção na aula. A professora de E.F. falou muito oralmente, ‘N’ não fez nenhuma pergunta para esclarecimento de dúvidas como outros alunos ouvintes.

Todos animados vão à quadra jogar conforme as regras dadas na sala de aula. Todos jogam e ‘N’ também. Teve um momento do jogo que ‘N’ deve que sair, pois foi “queimada” pela bola, mas na verdade ela parecia não entender realmente a nova estratégia do jogo e estranhou ter sido eliminada. Os colegas estão incentivando sua própria equipe, mas ‘N’ continua quieta e não participa na discussão da equipe para defesa. Aula termina e todos se preparam para ir à sala de aula.

AULA DE PORTUGUES

Após da empolgação devido à aula de educação física, inicia-se a aula de português onde a professora está explicando como fazer o texto, mas ‘N’ não olha para a ILS pra acompanhar a aula, mesmo assim a ILS continua interpretando sem ‘N’ prestar atenção nela.

ILS explica para aluna ‘N’ o que fazer no livro de português, mas não foi possível e decide fazer outra atividade com a aluna surda, enquanto a professora da turma continua atividade do livro.

Professora da turma não olha em nenhum momento para ‘N’ quando está explicando. A interação entre a professora e ‘N’ só acontece quando ela pede autorização para ir ao banheiro e beber água. E também acontece quando ‘N’ fofoca à professora de que seu colega está brincando no pátio.

Até agora não houve interação de ‘N’ com a professora em relação aos conteúdos da aula. ‘N’ convive mais com a intérprete do que com a própria professora, pois a mesma só faz perguntas direto à ILS e não à professora.

A ILS me disse que a atual professora que foi substituída pela outra tem interesse em ajudar ‘N’.

‘N’ está fazendo uma atividade e pede ajuda à ILS, mas professora percebe sua reação e vá até sua mesa para ajudá-la. Mais tarde a professora voltou à mesa para verificar se está prosseguindo e se precisava de ajuda.

ILS interage com ‘N’ quando tem algum erro na atividade e interpreta o conteúdo do português para LS para que ‘N’ possa compreender.

Dia 23 de agosto de 2007.

Hora: 13h até 17h

BIBLIOTECA

Alunos estão assistindo o filme do ‘Boi Mamã’, mas não é filme legendado. ‘N’ está assistindo sem a presença da ILS.

A ILS estava junto com outras professoras para preparação do material para os alunos fazerem após filme.

Alunos estão pintando o boi mamão para depois fazer dobradura. ‘N’ está sentada na mesa redonda junto com os colegas, fica olhando o que os outros estão fazendo. (13h30min)

Só interage com a professora para falar que o menino da outra mesa pegou o lápis da mesa onde ‘N’ está sentada. (13h35min). Depois ‘N’ volta a se concentrar na atividade de colorir. ‘N’ tenta comunicar com seu colega ao lado, mas ele finge entender e não corresponde.

A bibliotecária estava explicando mostrando como fazer a dobradura, mas ‘N’ não está ligada nela, a ILS está na recepção fazendo os cortes do papel. ‘N’ perde informações devido à ausência da ILS, e continua pintando. ‘N’ levanta da mesa e começa falando com outros da mesa ao lado, mas eles riem não a compreendendo. Ela estava raspando o lápis no chão, a professora percebeu e pediu para não sujar o chão e sim apontar em cima da mesa, ela fez por meio de gestos “sentar” e “raspar”, apontou para a mesa.

‘N’ levanta da cadeira e vai até a bibliotecária pedir ajuda na dobradura, mas a bibliotecária não sabe sinalizar e já vai fazendo a dobradura para ‘N’, mas a professora de ‘N’ percebeu e não permitiu que a bibliotecária fizesse para a aluna, e já foi pegando o papel. A Professora, com o papel da dobradura na mão, chamou a atenção de ‘N’ e sinalizou para ‘N’: ‘colar aqui lá aqui’. A aluna surda compreende sua professora e volta ao seu lugar para prosseguir a dobradura e depois de uns minutos procura ajuda da mesma professora para colar. Lembra-se que aconteceu este contato, pois a ILS não estava na biblioteca.

Logo a ILS chegou à biblioteca e foi onde tava sentada ‘N’ e a chamou para avisar que após fim da atividade é para pegar um livro à vontade que quiser para ler em casa. ‘N’ correspondeu, mas tava concentrada na dobradura. Assim que ‘N’ terminou sua atividade pegou o livro da Cinderela para levar pra casa. Secretaria oraliza para ‘N’, mas ela não a compreende e abaixa a cabeça, e a ILS interpreta para ela. ‘N’ se aproxima de mim começando a conversar em língua de sinais e me perguntou se ficaria na escola até o fim da aula, retornei com resposta positiva. Ela me mostrou o boi feito por ela e falou que o pai dela tem 2 bois os quais ela morre de medo e sempre foge deles. Daí me puxou para ir junto com a turma para a sala de aula, todos sentam em seus determinados lugares.

A professora está falando, mas ILS não interpreta para 'N' pois está folheando um livro. Depois de um tempo interpreta em resumo o que a professora havia dito aos alunos. A ILS está sentada de frente para 'N', interpretando pra ela que está prestando atenção.

AULA DE PORTUGUES

Alunos voltam à sala de aula para aula de português. Dois alunos da classe distribuem os livros da língua portuguesa para os colegas, mas 'N' foi a única quem não recebeu tal livro, isto, pois a professora e a ILS dão outras atividades adaptadas para 'N' aprender a LP.

A professora está falando sem parar e a ILS está preparando a atividade de 'N'. Uma aluna fez leitura do texto em voz alta, mas ILS não interpretou para 'N', pois está ocupada com outra atividade dedicada à 'N'. Os alunos fazem a atividade da LP lidando com a leitura e conversação enquanto 'N' está junto com a ILS fazendo jogos de memória para aquisição das palavras, imagens e sinais (em figuras) para desenvolvimento de linguagem. Assim vai acontecendo diretamente a interação entre 'N' e a ILS das 14h20min até 15h15min.

Os alunos estão fazendo bagunça, conversando muito e a ILS e 'N' estão fazendo a atividade de memória, pois a professora está fora da sala montando o mural. ILS e 'N' estão se interagindo muito bem e prosseguindo a atividade das imagens dos animais e coisas. A professora prossegue as correções das questões do livro da LP e faz leitura com os alunos. 'N' não participa junto com a classe, está isolada junto com a ILS. Enquanto 'N' está arrumando as figuras, a professora e a ILS estão trocando idéias para a atividade especializada para 'N'.

INTERVALO

'N' foi comer emenda na escola junto com sua irmã surda da primeira série. Elas não interagem com mais ninguém. Sua comunicação é misturada em LS e oral.

AULA DE PORTUGUES

Ainda prosseguem a atividade da leitura com os alunos da classe. 'N' continua as atividades com a ILS para aprimoramento da memória das palavras, sinais e imagens, 'N' acerta mais imagens e sinais do que palavras em português. A interação entre 'N' e a ILS envolve soletração manual, LS, visual, leitura labial.

16h05min- 'N' mudou de atividade: leitura no livro da turma da Mônica sem interação com a ILS e colegas.

A ILS me disse que a atual professora tem mais interesse em ajudar 'N' tais como preparar as atividades em casa para dar à 'N' fazer na classe. A professora está acompanhando o livro de língua de sinais da autora Sandra Amorim. Depois 'N' pega o mesmo livro e folhe rapidamente.

Professora pede 'N' fazer contas de matemática trabalhando com a adição e subtração enquanto outros colegas trabalham com a LP, fazendo correção das questões na lousa utilizando os verbos presente, passado e futuro.

Interação entre 'N' e professora só acontece nos momentos que 'N' leva o caderno à professora para corrigir as contas, se 'N' errava a professora fazia gestos tipo '2 não' e sim 1. A ILS não interfere em nada dessa atividade. 'N' errava mais na subtração.

'N' já terminou a atividade e está parada enquanto os colegas estão trabalhando a LP. A ILS está parada como 'N'. Professora continua a leitura da LP com os alunos enquanto 'N' está quieta sentada em sua carteira sem participação/interação com a turma.

17h Fim da aula.

27 de agosto de 2007.

Compareci na sala de aula para prosseguir as observações deste trabalho, mas 'N' não compareceu na escola por causa da chuva forte. Hoje teria prova de matemática.

28 de agosto de 2007.

Hora: 13h15minh até 17h.

AULA DE MATEMÁTICA

Entrei na sala de aula junto com a ILS, a aula já tinha começado há 15 minutos. A professora estava dando bronca nos alunos por causa da aula de ontem que não fizeram nada na prova de matemática e amanhã não terá educação física para eles poderem se comportar e estudarem mais.

A professora pediu para os 3 alunos distribuírem os livros de matemática para cada aluno da classe.

A professora está explicando o conteúdo do livro, mas 'N' não está com o livro de matemática, pois não recebeu. A professora fala sem parar e a ILS não interpreta a fala da professora que está fazendo leitura das questões matemáticas para acompanhar com os alunos. 'N' está fazendo outra coisa no caderno com atividades dadas pela professora para fazer contas de subtração que é a sua dificuldade, pois ao subtrair 'N' soma tudo. Para facilitar a

atividade, a ILS pediu palitos à professora para que 'N' possa contar concretamente. ILS está sentada de frente para 'N'. O conteúdo que os alunos estão fazendo é sobre divisão, mas 'N' está fazendo subtração e soma sozinha. 13:40 'N' entrega caderno para professora corrigir e errou, volta à mesa para tentar consertar os erros. 13:15- 'N' perguntou à ILS se a colega da classe (apontando pra esta) cortou o cabelo, pois ela percebeu que tava curtinho, então todos surpreenderam com a atitude de 'N', pois nem tinham percebido. 13h20min: 'N' passou a fazer as contas de subtração com a ajuda dos palitos com sucesso.

'N' entrega novamente o caderno para a professora corrigir, mas a professora não fala nada, apenas corrige com a caneta e faz sinal com a cabeça 'não' quando está com conta errada, 'N' volta à mesa para tentar. ILS não faz nada para explicar. – 13h55min

14h05min - Aparece visita de 2 professores do projeto cidadania e esporte para convidar alunos participar atividades esportivas e também esclarecer inscrição, ILS interpreta para 'N' que a compreende bem.

14h20min - 'N' está no continuo da atividade da soma e subtração sozinha.

14h25min - 'N' pediu oralmente para a professora deixar ir ao banheiro, professora fez cabeça 'sim' com a cabeça, a ILS está fora da sala de aula e não sei onde ela foi.

14h30min - Professora está corrigindo atividades oralmente com os alunos e 'N' está sozinha sentada na carteira fazendo contas de soma e subtração, enquanto os alunos fazem correção da divisão na lousa.

'N' dá caderno para professora corrigir. Acaba-se aula de matemática e professora pediu para os alunos guardarem os livros no armário.

14h35min - um aluno me deu papel de carta e 'N' viu e veio onde eu estava sentada e me perguntou quem tinha me dado, aponte para o colega ao lado. Ela foi até ele e perguntou se era dele a folha e pediu para dar à ela uma, mas colega recusou. 'N' ficou magoada e voltou ao seu lugar.

14h36min- 'N' do nada pergunta à ILS se ela tem namorado e se a mãe dela tem namorado.

PROVA DE GEOGRAFIA

Professora distribui para cada aluno a avaliação de geografia com consulta do caderno e pede para fazerem silêncio. Na última pergunta da avaliação tinha uma questão para desenhar os rios da bacia, a ILS mostrou um livro com imagem do rio e pediu para 'N' desenhar o rio como no livro e depois colorir. Apenas 'N' está fazendo esta atividade de

desenho e não respondeu às outras perguntas escritas. Os colegas respondem as questões normalmente e depois desenharam o rio.

14h45min- 'N' tenta comunicar sua colega ao lado para pedir lápis de cor emprestado, ela sinaliza 'verde', mas a colega não a entende e pede para ILS interpretar, a ILS perguntou o que ela queria, 'N' disse que nada, daí ILS sinalizou o que é 'verde', e falou em voz para a colega que o sinal era cor verde, colega mostra lápis verde, mas 'N' recusa e aponta para o cabelo (marrom), a ILS a corrige que não é 'verde' e sim 'marrom'.

Um colega pergunta para 'N' em gestos apontando para o pulso, 'N' pega da mochila o relógio e responde sinalizando '3:01'.

INTERVALO

'N' almoçou junto com sua irmã surda e comigo também. Perguntei à 'N' se ela não queria ir brincar com outras colegas, ela disse que não tava com vontade por causa do frio e chuva.

AULA DE CIENCIAS

15h30min - professora pediu para formar grupo de 4 para terminar a atividade das doenças respiratórias para depois cada grupo apresentar aos colegas o tema a ser apresentado. 'N' vá até seu grupo e senta. O grupo começa a agir pra responder as questões, mas 'N' não age, simplesmente fica parada olhando para os lados, nem colabora. Os meninos do seu grupo fazem, mas não ligam pra ela. A ILS disse que não esteve na aula passada quando o grupo fez tal trabalho e que iria explicar para 'N' outro dia na SM. A ILS foi sentar no outro lado pra ler livro enquanto 'N' sentada com seus colegas quieta, 'N' observa as meninas do outro grupo passando batom. 'N' nem sequer faz o trabalho e fica olhando para outras pessoas, anda pela sala. 'N' foi até a mesa da professora para dedurar um colega e a professora ficou brava dizendo para 'N' que não queria saber de fofoca e que era para ela voltar ao seu lugar, mas ela não a entendeu e olhou para a ILS que a interpretou. Voltou ao seu lugar e sentou se e pegou sua mochila para pegar o estojo, mas não faz nenhuma atividade e leitura.

15h50min - 'N' não interage, pois o tema do trabalho está escrito em português em 4 folhas.

15h55min - 'N' me disse que não sabe ler e por isso não faz nada. Falei pra tentar, mas não quis.

Os grupos estão trabalhando, uns fazendo bagunça e outros conversando.

16h - Os meninos estão conversando com 'N' mas ela não entende nada. Eles ficam insistindo para ela entender, mas nada e riem dela. A ILS está sentada longe em seu canto e não se envolve com o grupo para interpretar a interação que está acontecendo no grupo.

16h10min - até agora 'N' não interagiu com o texto, fica olhando para os lados. Ninguém faz questão de ajudá-la no momento. Ela olha para mim e conversa comigo, mas tento não interagir para não atrapalhar minha observação. Ela insiste para eu falar com ela. Para evitar assuntos particulares expliquei o motivo de juntar ao grupo e o objetivo do trabalho, 'N' me responde que não sabe ler e não quer fazer nada.

16h15min - um colega foi devolver lápis para o colega que estava sentado ao lado de 'N', ele se espantou, pois seu lápis estava todo mordido e perguntou em voz alta: quem mordeu meu lápis hein? O outro grupo ri, 'N' o olha e pergunta quem mordeu seu lápis, o colega aponta para a pessoa. 'N' não tira os olhos do lápis mordido e fica curiosa para ver de perto e o pega, fica o observando e tem-se a idéia de pegar uma tesoura para cortar a mordida e cortou, tirou o grafite do lápis e mostrou ao grupo, mas ninguém a deu atenção.

Colega guarda o lápis cortado, 'N' tem-se a idéia de fazer o mesmo, pega seu lápis e faz a mesma reação, mas o grafite não saiu. 'N' negocia com o colega pra trocar de lápis, mas ele recusa. 'N' fica agoniada e brinca com o estojo do colega e vê q ele tem uma lapiseira e tem-se a idéia de oferecer grafite de lapiseira em troca do lápis mordido. Colega aceita a proposta, e 'N' começa sacanear os colegas.

16h25min 'N' pede uma colega para apontar o lápis sem saber que ta sem grafite, a colega estranha o lápis e 'N' ri e mostra a grafite, daí a colega fica brava, e repete a brincadeira com outro, mas não deu certo, pois este não tinha apontador. 'N' desanima.

16h32min 'N' perguntou a hora para mim e respondi, mas ela não concordou comigo, pois tava diferente de um minuto.

16h35min 'N' foi até minha mesa pedir para eu trazer amanhã um chocolate e uma foto do meu noivo.

16h40min - professora fica brava com os alunos, pois não terminaram o trabalho grupal e pede para entregarem a ela na sala agora mesmo. Alunos preparam entregar e arrumam carteira antes de sair. ILS não está na sala e 'N' não percebe que a professora está dando bronca na classe inteira.

16h50min - todos saem da sala.

Dia 29 de agosto de 2007.

Hora 13h até 16h.

AULA DE PORTUGUES

Professora pediu para apenas dois alunos irem à sala de informática para fazer atividade e depois irem trocando de pares, pois a rede da escola não está funcionando. Enquanto isso, o restante da sala fica na sala de aula fazendo atividade de Língua Portuguesa. A ILS interpreta para 'N', mas ela não presta atenção nela. 'N' é a única que não recebe o livro de LP, pois faz atividade específica que a professora lhe dá que é um jogo de dominó que contém imagens com sinais, desenho e palavra. Enquanto 'N' monta o dominó, ILS está preparando material para 'N' junto com a professora.

A professora e ILS conversam e discutem sobre o que atividade dar para 'N'.

ILS está mostrando figuras para 'N' escrever as palavras, mas ela enfrenta dificuldades pra escrever, fica frustrada e pede ajuda à ILS.

Uma colega que senta ao lado de 'N' percebe que eu estou olhando para 'N', ela me chama a atenção querendo falar comigo, mas eu finjo que não a vejo, mesmo assim ela faz toda a tentação para eu olhar pra ela. Daí 'N' parou a atividade para olhar a nós e ILS ficou brava, falou pra menina parar de incomodar eu e 'N'.

'N' está quieta sem o que fazer, pois não lembra como escrever as palavras. A ILS não faz nada e nem a estimula, apenas folheando o livro pra cortes de preparação das próximas atividades para 'N'. Professora percebe que 'N' está quieta e vá até sua mesa para verificar o que já fez ou não, ela fala para 'N' que ta faltando algo na palavra PEIXE, ela pronuncia devagar P-E-I-X-E, mas 'N' não compreende para escrever o que ela falou, a ILS soletra PEIXE junto com a pronúncia da professora. Mas 'N' demora a entender e fica perdida nas letras.

Percebi uma grande frustração em 'N' que está começando a perder paciência na tentação ao escrever as palavras, para fugir disso ela olha para os lados, observa os colegas e olha para a professora que está discutindo com os colegas.

A ILS está com cara séria, não podendo ajudá-la, pois é função do professor ajudar e ensinar.

Professora tenta ajudar 'N', mas ILS avisa professora que parece que 'N' está sem vontade de esforçar para aprender escrever e ler. 'N' olha para mim, mas eu olho para a professora para que 'N' também possa olhar igualmente e prossiga a atividade.

Professora interage comunicando com seus alunos enquanto 'N' não quer fazer a atividade da escrita e fica distraída observando os colegas.

A ILS percebe que está perdendo tempo com a atividade, pois 'N' não faz nada e pede a ela para guardar o caderno e que 'N' vai fazer outra. Atual atividade é um monte de figuras em LS, desenho e palavra dos alimentos para 'N' separar e fazer ligação certa delas.

A ILS sai da sala e professora desocupada vá até 'N' verificar se ela está fazendo corretamente as atividades. Professora aponta as figuras erradas e fala devagar: “Está errado” mexendo a cabeça negativamente. Professora pronuncia a palavra devagar para 'N' captar a palavra e relacioná-la com outras figuras. A interação entre a professora e 'N' acontecem sem a presença da ILS que está fora da sala, elas se compreendem um pouco e 'N' prossegue a atividade.

A ILS volta da sala e observa 'N'. ILS percebe-se que 'N' não reconhece o desenho da BATATA e nem sabe o que é. Então a professora pediu para uma aluna ir à cozinha da escola pra pegar uma batata de verdade, pois a figura tava mal feita.

A ILS está interagindo com 'N' para rever as figuras e repetir o processo para ela falar, sinalizar o que a ILS mostra figura. 'N' apresentou dificuldades nas palavras do que desenhos e LS.

Assim que terminou a atividade, ILS pegou outras figuras dos animais para 'N' fazer organização dos grupos certos que depois ela vai verificar se está certo ou não. 'N' a compreende e prossegue. ILS aconselha 'N' para esforçar e ter vontade de aprender, pois é assim que vai conseguindo senão não vai dar para continuar se 'N' tem preguiça de ler e escrever.

A ILS sai novamente da sala para pegar algo e 'N' prossegue a atividade sozinha.

Professora continua o trabalho com a LP com seus alunos enquanto 'N' fica parada sem fazer nada, pois ILS está fora da sala. 'N' está apenas olhando para os colegas sem tendo interação com alguém.

A ILS volta à sala de aula com material da SM para dar à 'N'. É atividade do dominó com imagens de desenho, LS e palavra. 'N' está fazendo a atividade com ânimo, disse à ILS que já conhece o jogo e que já sabe, mas ILS disse à 'N' que quer ver mesmo se ela sabe. 'N' faz e às vezes pede ajuda à ILS, daí ILS disse a ela: “está vendo que você quer ajuda se você falou que já sabe”, 'N' fica sem graça, mas prossegue o dominó.

Professora está fazendo correção dos exercícios da LP enquanto 'N' termina a atividade do dominó, ela interage com a ILS para soletração das palavras citadas no dominó.

INTERVALO

‘N’ almoçou e se sentou com os demais, mas não interagiu com ninguém. Depois ela foi ao meu encontro que eu tava sentada no lado de fora do refeitório que ela não queria brincar nem ficar com os amigos por causa da chuva e do frio. Dei um chocolate pra ela que ficou feliz. Irmã de ‘N’ passa mal na escola e ‘N’ vai embora junto, então a observação encerra-se cedo após intervalo.

Dia 30 de agosto de 2007
Hora 13h15minh até 17h.

AULA DE MATEMÁTICA

O clima está chuvoso e frio, todos estão presente na sala de aula. ‘N’ está sentada em frente à ILS. Professora foi à biblioteca e alunos ficam na sala por conta da ILS que fica quieta.

Professora volta à sala e pede para os alunos pegarem o livro de matemática, apenas ‘N’ não recebe o livro. Pelo visto ‘N’ tem seus cadernos para determinadas atividades dada pela professora e ILS. São atividades especializadas. ‘N’ pega o caderno de matemática e está aguardando a professora lhe dar alguma atividade. Enquanto isso ILS está recortando figuras para ajudar a professora na preparação de jogos e atividades para ‘N’.

A aluna ‘N’ está observando os amigos que estão atrás dela conversando, mas ela não interage com eles, apenas fica quieta, percebi que ela tem vontade, mas fica na dela.

Professora prepara atividade de ‘N’ e entrega à mesa de ‘N’ para fazer contas de soma e subtração. ‘N’ faz contas com a ajuda dos palitos. Percebi que os demais alunos estranham com a atividade diferenciada de ‘N’. Quando a professora vá até ‘N’, os alunos sempre cutucam a professora querendo chamar sua atenção e aproveitam espionar o que ‘N’ está fazendo.

Enquanto ‘N’ está fazendo as contas, professora e ILS discutem sobre atividades de ‘N’, até agora (13h35min) não houve interação de ‘N’ com os colegas.

A aluna ‘N’ não participa na discussão com os seus colegas para acompanhar a disciplina de matemática, pois ‘N’ está fazendo atividade específica e básica do que outros alunos devido às dificuldades na leitura e escrita em Língua Portuguesa. Para acompanhar o livro deve-se saber ler devido à presença de LP.

‘N’ está aguardando a professora corrigir, mas ela está ocupada na discussão com os alunos. Assim que professora termina discussão, ‘N’ vá até a mesa da professora lhe entregar a atividade feita para correção. Quando teve erro, professora pega palitos para explicar

concretamente a conta de subtração, pois ela soma tudo ao invés de subtrair. Esta interação aconteceu sem ILS. ‘N’ volta à sua carteira e refaz os erros com a ajuda dos palitos, sem ajuda da ILS.

Professora está preparando e separando figuras para ‘N’ fazer depois. A interação acontece apenas quando ‘N’ precisa de ajuda ou quando quer fazer correção da lição ou pedir mais atividade.

13h55min - ‘N’ levanta da mesa para levar o caderno à professora corrigir, percebe-se a ansiedade de ‘N’ para saber quantos acertou. ‘N’ pede em oralmente permissão para ir ao banheiro, professora deixa.

14h05min - ‘N’ vai correndo até a professora para fazer correção e não percebe que a professora está ocupada na discussão com os alunos sobre contas de divisão. Professora pede ‘N’ pra deixar em cima da mesa. ‘N’ desanima ao voltar à carteira pra aguardá-la. ‘N’ observa os colegas.

Professora chama ‘N’ pra pegar o caderno e diz colocando o dedo embaixo do olho “Atenção” e depois aponta no caderno referindo-se aos operadores de soma e subtração. ‘N’ estranha e sorri sem graça, volta à carteira pensativa. Até agora não há nenhuma interação com a ILS (14h10min).

‘N’ faz os cálculos com os dedos e depois coloca o caderno em cima da mesa da professora. Enquanto está no aguardo fica reparando o que os outros estão fazendo, observa se alguém está chupando bala ou não, para poder criticar e dedurar, pois na sala tem-se regra que não pode chupar bala.

Professora entrega o caderno à ‘N’ e aponta onde está errado.

14h15min ‘N’ leva o caderno pra professora corrigir e acerta tudo, vá sentar toda feliz.

14:16 ‘N’ vai até a mesa de uma colega e fala em sinal e labial:

- ‘Irmã alta’
- Colega: não entende e não fala nada
- ‘N’ muda de assunto e fala vi você bala
- Colega fica brava
- ‘N’ muda de assunto e sinaliza oral ‘irmã alta’
- e daí
- eu falei para sua irmã que você beijou o Lucas, eu vi!

A colega fica revoltada e ‘N’ volta ao seu lugar.

‘N’ volta à mesa, ILS entrega outra atividade relacionada à matemática. ILS avisa ‘N’ que precisa atenção na hora de tirar que tem que ver o – para poder tirar.

Professora pede para a fileira de 'N' para ir à biblioteca trocar o livro e aproveitei ir à ILS para conversar sobre 'N'. Perguntei se ela estava progredindo na 4ª série, ela disse que tem hora que ela progride e depois rebaixa, não desenvolve como outros alunos. ILS me disse que dá atividades da primeira série para que 'N' recomece do zero, isto ,pois as professoras anteriores passaram ela de ano sem saber ler e escrever. Ela não está preparada para ir a quinta série devido às grandes dificuldades para resolver coisas da primeira série.

Alguns alunos já voltaram e ainda falta 'N' que não voltou da biblioteca.

'N' volta à atividade da colagem dos quadrinhos do quebra cabeça fazendo ligação das contas aos resultados certos. Mas 'N' pula a parte de contar e já olha para a figura e monta o quebra cabeça sem saber que conta é atrás para ligar ao resultado no quadro. 'N' faz esta atividade enquanto outros alunos fazem a atividade da LP.

AULA DE LIBRAS com instrutora ouvinte

Aula acontece sem a presença da ILS, pois instrutora ouvinte é bilíngüe. Ela sinaliza e oraliza ao mesmo tempo, coloca imagens na lousa contendo desenhos como nuvens, árvores, pássaros e anota os nomes destes na lousa, coloca também as cores que estão ali. Ela sinaliza e fala ao mesmo tempo. Alunos participam da aula e outros não têm vontade de aprender e ficam conversando. No começo 'N' sorri quando todos aprendem LS, dava pra ver seu sorriso no rosto. Na aula não tem ILS, a professora coloca outra imagem na lousa contendo helicóptero, sol, nuvem, pássaro, casa, flor, floresta, azul, vermelho, rosa, laranja e amarelo, anota as palavras na lousa. Ela sinaliza e fala ao mesmo tempo. Ela pede para cada fileira fazer os sinais e escolher a imagem para sinalizar. Ela pede para uns de cada fileira para falar o que sabe. A primeira fileira apenas uma teve interesse em participar e o restante não quis. Na segunda fileira apenas uma também e na terceira fileira 'N' faz e acerta tudo.

Outra imagem: espaço cozinhar, geladeira, fogão, mesa, pia, panela, liquidificador. Professora chama atenção de 'N' para participar junto com os colegas, ela faz careta. 'N' não acompanha a turma na sinalização. Professora coloca mais uma imagem do espaço-quarto. Na imagem contem-se cama, guarda roupa, brinquedo, quadro. Professora ensina alunos, mas 'N' não tem vontade e fica olhando para os colegas ou para baixo. A aula é diferente, pois professora sinaliza ou oraliza, 'N' não entende na hora que a professora oraliza as perguntas: “o que está na imagem do quadro? Qual é a cor daquilo?”. 'N' fica quieta e não mexe as mãos.

A aula de LS durou 20 minutos. Professora avisa os alunos que amanhã trará mais imagens para ensinar aos alunos, mas não sinaliza na hora de falar e 'N' está perdida e desinteressada.

AULA DE PORTUGUÊS

A sala está sem ILS, professor explica os conteúdos da LP e 'N' está apagando a carteira e não olha nada, não está fazendo nada. Está completamente isolada. 16h05min. Enquanto isso 'N' espiona a colega do lado que se sente incomodada.

Os alunos prosseguem a atividade da LP, mas 'N' está sem fazer nada e fica brincando com sua mochila.

Professora está cortando e colando papeis na cartolina a preparo da atividade de 'N'.

'N' está quieta, não faz nada e fica observando os colegas da classe e depois mexe em sua mochila.

'N' vem até minha mesa para me mostrar o seu RG, as colegas começam provocar que ela está feia na foto e 'N' fica brava e volta ao seu lugar.

16h15min - ILS volta à sala de aula. 'N' mostra seu RG para a ILS e depois mostra também as folhas da inscrição do Projeto Cidadania e Esporte. ILS confere tudo, mas estranha que a assinatura no papel não é do pai de 'N' e a pergunta quem assinou, 'N' não fala nada. ILS pergunta de novo quem, mas mesmo assim não fala nada. ILS avisa que falta mais 2 fotos 3x4. Fala para 'N' que assim que os documentos estiverem prontos é preciso apresentar na secretaria da escola para garantir a vaga.

16h20min - ILS apresenta à 'N' atividade pra fazer de matemática, a mesma anterior. ILS está acompanhando 'N' pois está disponível e não está preparando nada material.

16h25min - Agora ILS deixa 'N' sozinha para resolver e volta a ajudar a professora na preparação das atividades para 'N'.

16h28min - Interação 'N' com a 'ILS na atividade, pois 'N' não conseguiu terminar.

16h30min - Professora volta corrigir a LP com os alunos enquanto 'N' isolada termina a atividade de matemática.

16h45min - ILS e 'N' estão conversando sobre filhotes de seu cachorro que nasceram ontem, mas não sabia quantos eram e nem se eram machos ou fêmeas. Só sabia revelar a cor.

17h - Fim da aula.

Dia 03 de setembro de 2007.

Hora: 13h até 17h

AULA DE MATEMÁTICA

Professora está falando com os alunos na sala de aula sem ILS. 'N' não está olhando para a professora e sim observando os colegas e às vezes olha para o chão. Alunos ouvintes estão atentos e acompanhando a professora, mas 'N' está por fora dos assuntos.

13h20min - ILS chega à sala de aula e interpreta o recado da professora sobre a passeata que acontecerá no bairro, 'N' está prestando atenção na ILS e a compreende.

Todos os alunos pegam o livro de matemática, apenas 'N' não recebe. 'N' parece triste e desanimada hoje.

Professora interage com os alunos ouvintes, explica os conteúdos com eles, mas 'N' está parada e mexendo seu estojo. A ILS está parada também, isto, pois 'N' faz atividades contrárias da turma devido ao seu atraso no desenvolvimento de linguagem.

13h35min- 'N' interage com um colega que está sentado atrás dela para pedir apontador emprestado, ela não sinaliza e sim em oral para os colegas.

'N' perde tempo apontando o lápis lá na frente ao mesmo tempo olhando para a turma da classe.

Professora preparou mais contas para 'N' fazer. 'N' está fazendo as contas com a ajuda do palito. Enquanto isso a professora e a ILS conversam, não sei sobre o que conversam.

13h50min - A professora volta interagir e discutir com os alunos ouvintes para correção dos exercícios e pede a uma aluna fazer a correção na lousa. Os alunos trabalham com contas de divisão enquanto 'N' está em seu canto sozinha fazendo contas de soma e subtração. Quando a professora está dando bronca nos alunos ouvintes, 'N' pausa a atividade para observar reação dos colegas. 'N' encerra e entrega caderno para a professora corrigir manualmente. Professora corrige e 'N' errou uma conta e pede pra ela refazer e manda fazer mais contas para 'N' fazer.

14h05min - Os alunos ainda continuam os exercícios de matemática da Divisão enquanto 'N' ainda faz contas de soma e subtração. 'N' entrega novamente para a professora corrigir. Professora corrige, mas não fala nada com 'N', é apenas aquele vai e vem.

14h15min - A ILS sai da sala de aula e 'N' fica sozinha.

'N' foi mostrar uma conta e perguntou se estava certo, professora fez gestos 'tirar zero igual cinco', ou seja, 'cinco tirar zero igual quantos'. E a mandou refazer os errados até os acertarem.

14h20min – ‘N’ está em pé ao lado da mesa da professora a aguardando para correção, mas professora está ocupada discutindo com a turma da classe sobre os exercícios do livro.

14h23min - Professora atende ‘N’ e corrige. A ILS chega à sala de aula. ‘N’ volta à sua mesa para terminar. Ela vai atrás do colega para pedir apontador emprestado e vá até a lixeira em frente da turma da classe, ‘N’ passa um tempo lá no canto, parada, e ninguém chama sua atenção e nem a percebe. ‘N’ passa 6 minutos apontando o lápis.

14h30min – ‘N’ deixa caderno em cima da mesa da professora e volta ao seu lugar aguardando a professora corrigir seu caderno. ‘N’ está sentada relaxada.

14h35min- ‘N’ está refazendo as contas erradas para o certo. A ILS adverte que agora são contas de soma. ‘N’ termina e deixa na mesa.

14h40min - Fim da aula de matemática somente para os alunos ouvintes enquanto ‘N’ ainda faz a lição de matemática para arrumar os erros. Agora ILS está dando atividade nova para ‘N’ fazer relacionada à matemática, ‘N’ faz com a ajuda dos palitos.

AULA DE GEOGRAFIA

14h45min - Professora dá aula de geografia para os alunos ouvintes enquanto ‘N’ participa dos jogos de matemática com o acompanhamento da ILS.

14h55min – ‘N’ ainda está fazendo matemática com a ILS, enquanto professora não pára de explicar o conteúdo da matéria de geografia.

INTERVALO

‘N’ está na fila para pegar comida, ela observa os colegas da fila. Depois vai ao refeitório junto com sua irmã caçula que também é surda, mas oralizada. Elas comem juntas, mas não tem conversa e nem diálogo entre elas, apenas olhares com os colegas. ‘N’ termina seu Nescau e volta à fila para pedir mais, mas só está garantido para quem ainda não bebeu. Não vejo nenhum diálogo com ‘N’ entre os colegas.

AULA DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Todos voltam à sala de aula com a professora de Educação Física que explica o cronograma da aula, ILS interpreta para ‘N’ compreender que nas segundas-feiras aula com futebol, nas quartas-feiras aula com brincadeiras e nas sextas-feiras aula livre.

15h40min – Professora explica o procedimento do jogo de hoje no pátio sem a presença da ILS. A aluna ‘N’ fica perdida e não presta atenção na professora de educação física e nem faz idéia como será o jogo, apesar de sua ansiedade em participar.

‘N’ veio sentar ao meu lado aguardando a vez de sua equipe jogar bola, pois são quatro equipes. Professora não esqueceu de ‘N’, pois a chamou na hora da vez dela jogar com o time.

A aluna ‘N’ joga futebol na boa com os colegas, mas percebe-se que às vezes ‘N’ rouba bola das pessoas do mesmo time e professora não fala nada.

16h15min - Fim da aula de Educação Física e todos voltam à sala de aula. Professora de Educação Física dá bronca aos alunos ouvintes devido à bagunça. Chega outra professora de geografia.

AULA DE GEOGRAFIA

Continuação da aula de geografia e no momento não tem a presença da ILS. ‘N’ não faz nada, pois a ILS não está por perto. ‘N’ fica perdida e não sabe se é para continuar a atividade que foi dada antes do intervalo.

16h23min- ‘N’ tenta falar uma coisa para a colega ao lado, mas ela despreza ‘N’. ‘N’ repara a folha de Fichário do colega ao lado e pergunta quem o deu, ele responde quem foi e ‘N’ sai correndo até lá para ganhar também, mas o outro colega recusou lhe dar e diz para ela que acabou e não tem mais. ‘N’ fica chateada e volta ao seu lugar pensativa.

Como ILS não apareceu na sala de aula, ‘N’ resolve pegar um caderno para copiar o que a professora está escrevendo na lousa o conteúdo sobre o clima de Santa Catarina.

16h30min – ‘N’ levanta da mesa e vai até o colega do fundo, pega o apontador sem pedir, uma menina percebe e o avisa. Ele fica bravo com ‘N’ e pede de volta o apontador. Mas ‘N’ não devolve e aponta rápido, depois o devolve.

Percebe-se que ‘N’ que copia muito devagar o conteúdo dado na lousa, pois ela copia por letra e não por palavra, isto se deve à falta de conhecimento das palavras. Já passou o tempo e ‘N’ ainda não terminou, a professora apagou o conteúdo da lousa, ‘N’ fica chateada por não conseguir completar a cópia e pede ajuda para a colega ao lado, mas ‘N’ não percebe que está atrapalhando a colega, pois professora está escrevendo rápido e depois apaga. Isto é a colega fica soletrando as letras das quais ‘N’ não entende.

Professora pede aos alunos, que já terminaram de copiar, para guardar material. ‘N’ ainda está copiando, tem dificuldade pra fazer.

Professora pede cada aluno pegar e colar papel recado na agenda para levar em casa aos pais lerem e assinarem.

14h46min - Alunos estão agitados para irem embora e conversam demais fazendo bagunça, enquanto ‘N’ é a única quem está copiando na lousa.

Professora distribui para os alunos as provas de geografia corrigidas, alunos ficam ansiosos e curiosos pra saber nota. 'N' não fez a prova e ainda está copiando. Ninguém interage com ela e nem conversa com ela. Todos estão de mochilas prontas e 'N' ainda ta copiando. Depois Professora entrega também as provas de matemática.

17h - Fim da aula

Dia 11 de setembro de 2007.

Hora 8h até 10h

SALA MULTIMEIOS

'N' e sua irmã surda da primeira série estão participando da SM para aquisição da linguagem e trabalho com a LS e LP. Acontece uma interação entre elas e a professora bilíngüe no jogo de memória contendo imagem+ palavras+sinal dos Animais.

Professora bilíngüe não estimula muito, não dialoga naturalmente com elas. Percebo ali uma interação artificial, pois professora não faz questão da soletração e emitir a palavra e depois repetir para memorização. Ela apenas mostra o início da letra e do sinal.

Professora foi chamada a urgência para atender o aluno da primeira série, turma da manhã, que estava revoltado na sala de aula sem a presença da ILS, pois a mesma faltou da escola devido problemas de saúde. A professora de Gustavo não usa LS e não o compreende, ela ficou perdida na aula sem a ILS.

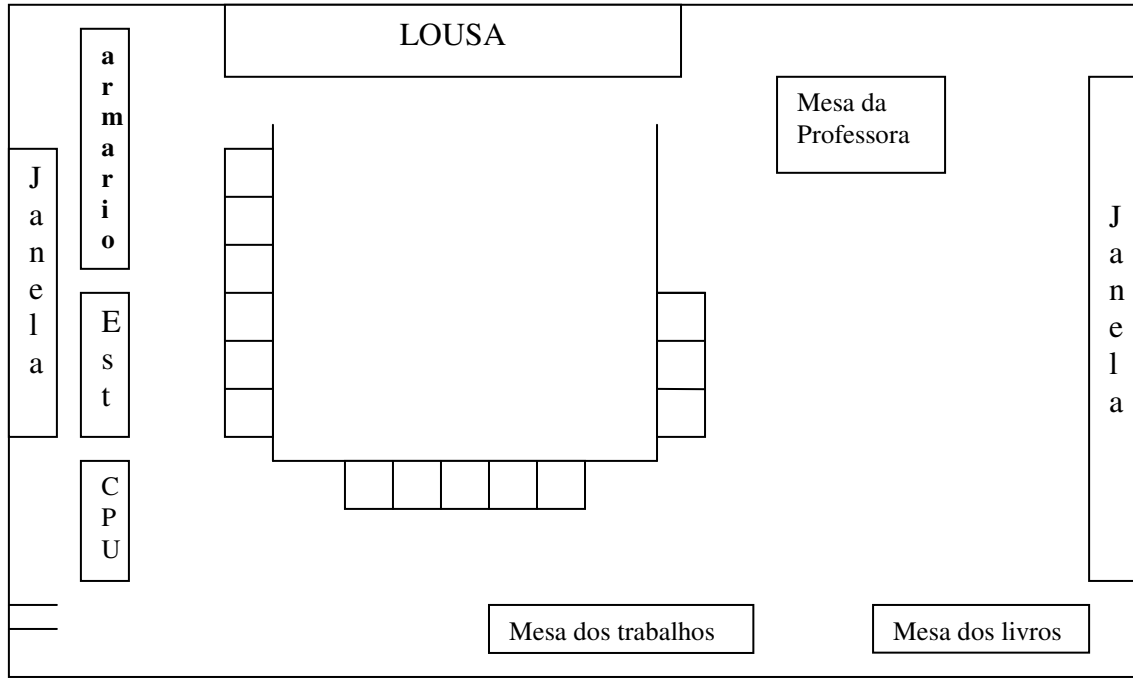
Professora da SM mudou atividade para filme Cd-Rom da Coleção Educação de Surdos - INES/MEC/SEESP- 'Dona Cabra e os sete cabritinhos'. Participaram Amanda, 'N' e Gustavo. Todos assistem com interesse e riem. Quando filme acabou, eles queriam ver mais filme, mas professora falou em LS que tem pouco tempo, que vão fazer desenho sobre o filme que viram. Cada um tem jeito de desenhar e relacionam com o tema do filme. Enquanto isso, professora responde os questionários.

Assim que 'N' desocupou da atividade, aproveitei pedir a colaboração dela para participar do questionário, ela topou. Expliquei para ela que eu queria saber como ela está indo na escola, como sente em relação com os amigos e com as professoras. Claro que sinalizei e oralizei ao mesmo tempo, pois ela é bimodal. Ela foi acompanhando minhas perguntas e circulava as respostas conforme anexo D.

Estava na hora do intervalo e parei a entrevista, acompanhei 'N' até o refeitório, lá tranquilo, conversamos na boa, prossegui o questionário. Assim que terminamos, ela foi embora para casa.

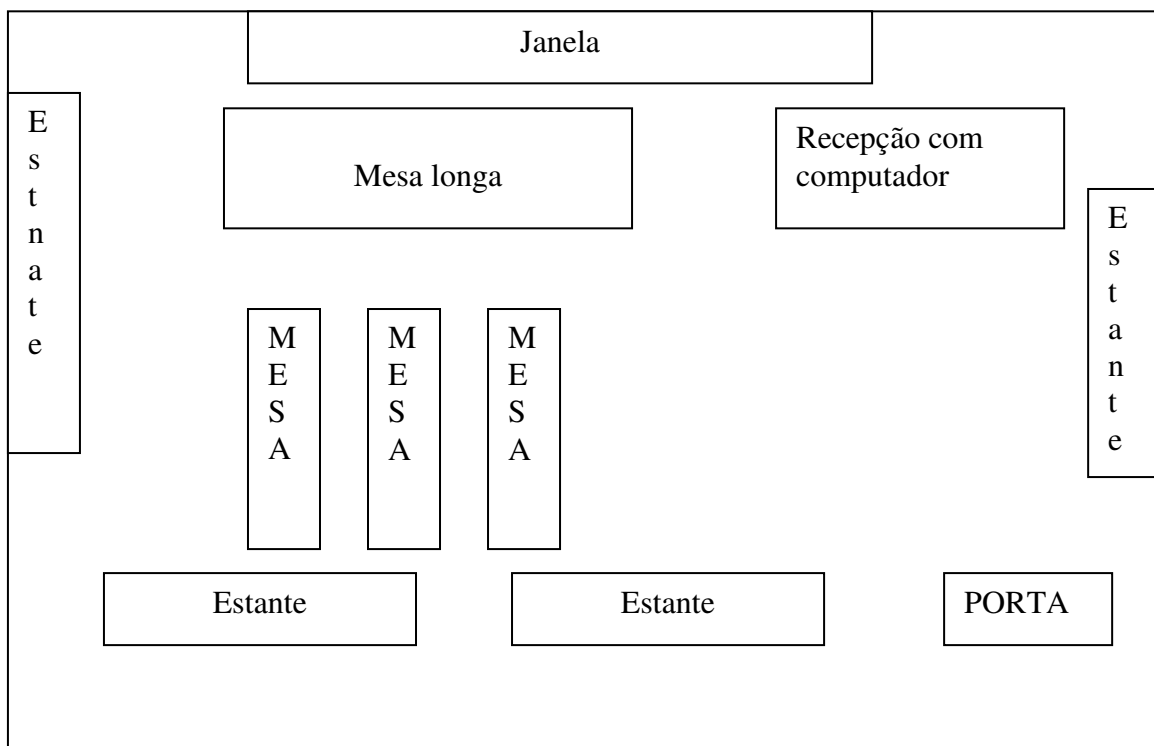
ANEXO H

ESPAÇO DA SALA DE AULA – 4ª Série- Escola Estadual



ANEXO I

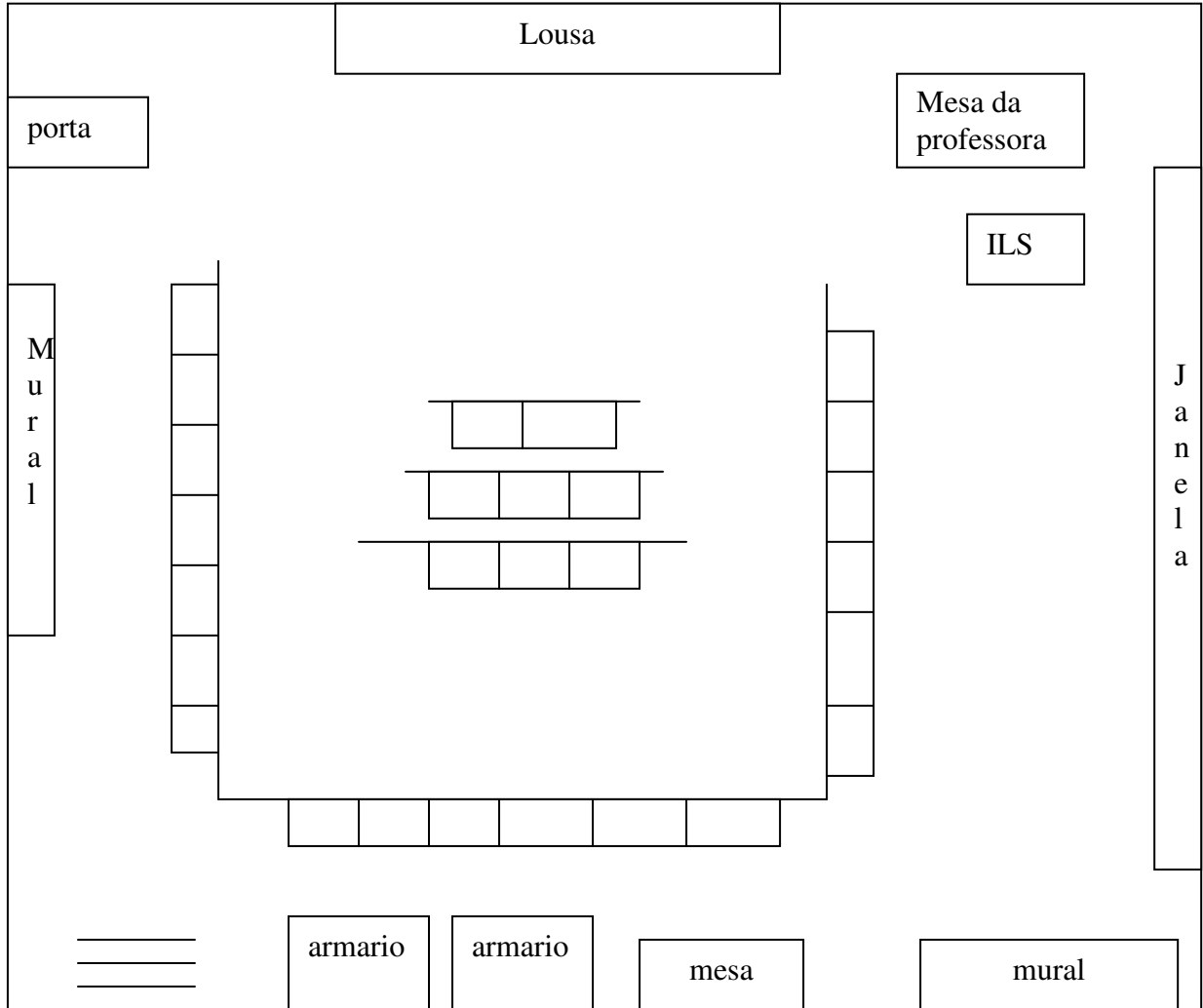
ESPAÇO BIBLIOTECA DA ESCOLA ESTADUAL



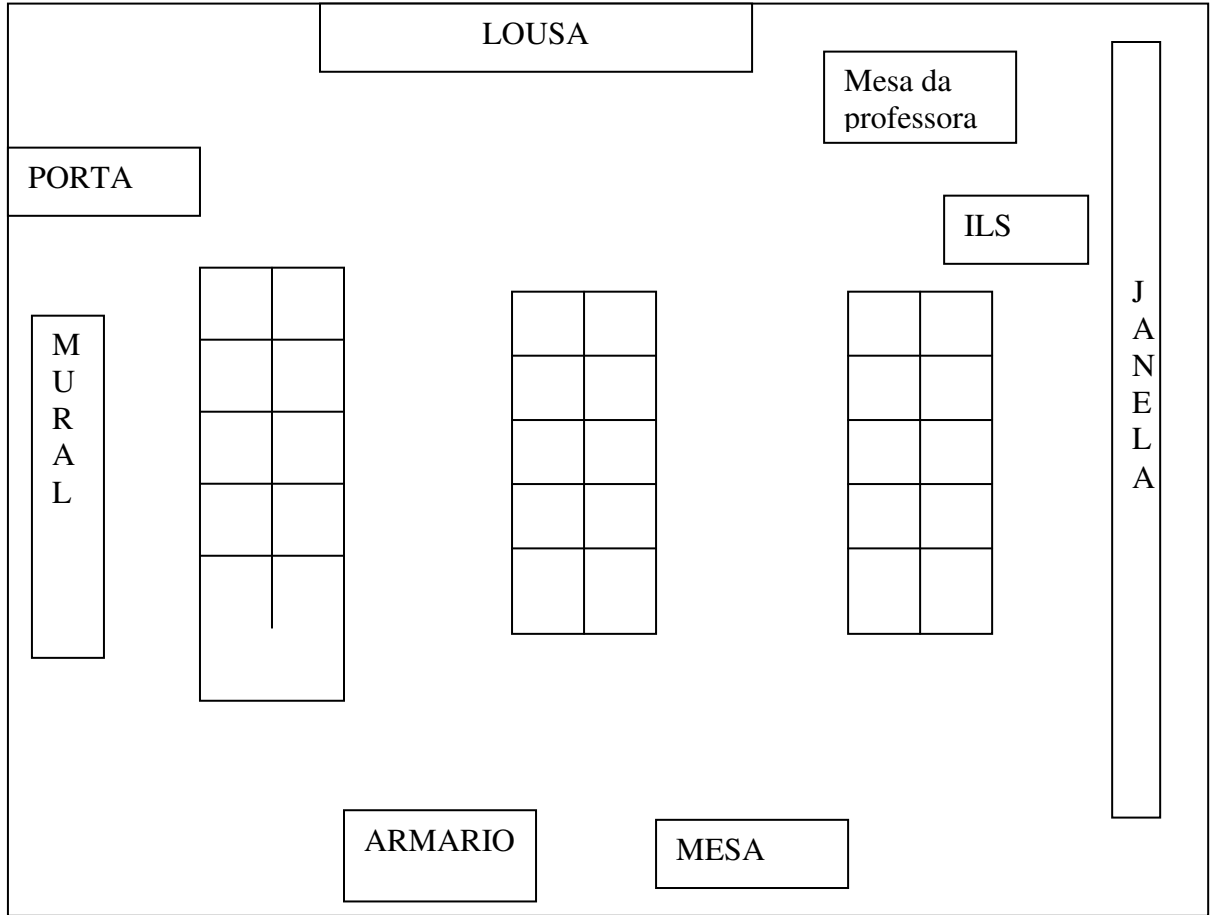
ANEXO J

ESPAÇO DA SALA DE AULA – MUNICIPAL

1º Semestre (Professora 'S1')

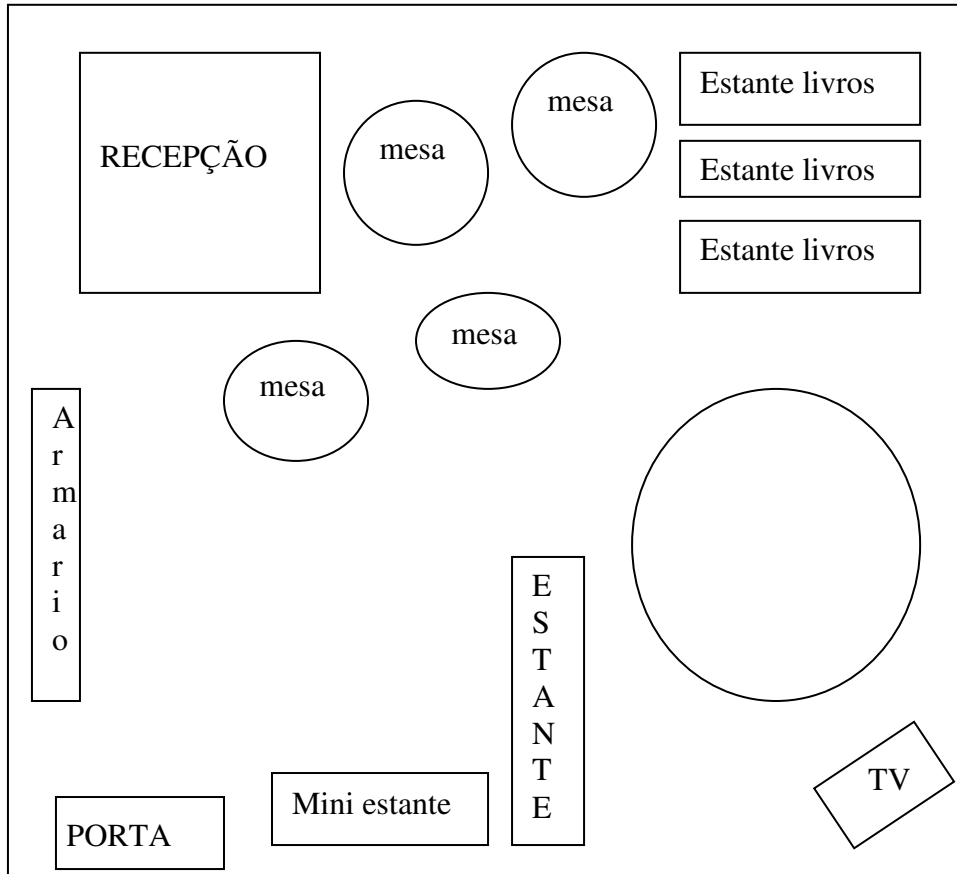


2º Semestre – Professora ‘S2’



ANEXO K

ESPAÇO DA BIBLIOTECA DA ESCOLA MUNICIPAL



ANEXO L
FOTOS



Livros de histórias, gibis e apostilas para os alunos surdos escolherem para leitura- Escola Estadual

Tábua para professor - Ensino Fundamental		Tábua para professor - Ensino Fundamental		Tábua para professor - Ensino Fundamental		Tábua para professor - Ensino Fundamental	
TABUADA DO 3		TABUADA DO 4		TABUADA DO 5		TABUADA DO 6	
$3 \times 0 = 0$	$4 \times 0 = 0$	$5 \times 0 = 0$	$6 \times 0 = 0$				
$3 \times 1 =$ <input type="text"/>	$4 \times 1 = 4$	$5 \times 1 = 5$	$6 \times 1 =$ <input type="text"/>				
$3 \times 2 = 6$	$4 \times 2 = 8$	$5 \times 2 =$ <input type="text"/>	$6 \times 2 = 12$				
$3 \times 3 =$ <input type="text"/>	$4 \times 3 = 12$	$5 \times 3 = 15$	$6 \times 3 =$ <input type="text"/>				
$3 \times 4 = 12$	$4 \times 4 =$ <input type="text"/>	$5 \times 4 = 20$	$6 \times 4 = 24$				
$3 \times 5 = 15$	$4 \times 5 = 20$	$5 \times 5 =$ <input type="text"/>	$6 \times 5 =$ <input type="text"/>				
$3 \times 6 = 18$	$4 \times 6 =$ <input type="text"/>	$5 \times 6 = 30$	$6 \times 6 = 36$				
$3 \times 7 =$ <input type="text"/>	$4 \times 7 = 28$	$5 \times 7 = 35$	$6 \times 7 =$ <input type="text"/>				
$3 \times 8 = 24$	$4 \times 8 =$ <input type="text"/>	$5 \times 8 =$ <input type="text"/>	$6 \times 8 = 48$				
$3 \times 9 =$ <input type="text"/>	$4 \times 9 = 36$	$5 \times 9 = 45$	$6 \times 9 =$ <input type="text"/>				
$3 \times 10 = 30$	$4 \times 10 = 40$	$5 \times 10 =$ <input type="text"/>	$6 \times 10 = 60$				

Pôster Visual na parede na sala de aula dos alunos para compreensão da tabuada- Escola Estadual



Calendário Visual para acompanhamento da programação das aulas, provas e avisos- Escola Estadual



Alunos surdos desenharam suas próprias personalidades e perfis - Escola Estadual.



Calendário Visual para os alunos acompanharem as datas comemorativas do ano - Escola Estadual



Aula de Ciências: Professora usa meios visuais para explicar claro aos seus alunos surdos- Escola Estadual



Em um encontro com as duas turmas, o menino surdo da terceira série desenhou naturalmente na lousa o símbolo do seu sinal, segundo a professora, ele nunca fez curso de SIGNWRITING. A autora do presente trabalho ficou impressionada!