



Universidade Estadual de Londrina

ANDRÉ LUIS BALAN

**AS PERCEPÇÕES DOS ALUNOS SURDOS SOBRE SUAS
EXPERIÊNCIAS EDUCATIVAS ESCOLARES NO CONTEXTO
DAS INSTITUIÇÕES ESPECIAIS DE ENSINO**

LONDRINA
2010

ANDRÉ LUIS BALAN

**AS PERCEPÇÕES DOS ALUNOS SURDOS SOBRE SUAS
EXPERIÊNCIAS EDUCATIVAS ESCOLARES NO CONTEXTO
DAS INSTITUIÇÕES ESPECIAIS DE ENSINO**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Pedagogia da
Universidade Estadual de Londrina.

Orientador(a): Prof. Dra Simone Moreira de
Moura

LONDRINA
2010

ANDRÉ LUIS BALAN

**AS PERCEPÇÕES DOS ALUNOS SURDOS SOBRE SUAS
EXPERIÊNCIAS EDUCATIVAS ESCOLARES NO CONTEXTO DAS
INSTITUIÇÕES ESPECIAIS DE ENSINO**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Pedagogia da
Universidade Estadual de Londrina.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr^a: Simone Moreira de Moura
Orientadora
Universidade Estadual de Londrina

Prof. Dr^a: Célia Regina Vitaliano
Universidade Estadual de Londrina

Prof. Esp: Cleusa C. de Oliveira Souza
Universidade Estadual de Londrina

Londrina, ____ de _____ de ____.

Toda Honra e Glória seja dada a Deus!

AGRADECIMENTOS

Aos surdos que participaram direta e indiretamente desta pesquisa, que dispuseram do seu tempo e forneceram vários recursos como: câmera de vídeo, pedestal, transporte e principalmente os relatos que subsidiaram esta investigação.

Ao Ministério Sinais de Vida, onde eu me iniciei na área da Língua de Sinais e estou até hoje, aprendendo cada dia mais. Pela amizade e incentivo que recebo de cada pessoa que faz parte deste espaço.

À minha mãe Laura e meu padrasto Gilson, por me apoiarem e lutarem, se responsabilizando pelas finanças da casa de maneira que eu pudesse me dedicar aos estudos em maior tempo.

Claro! À inteligentíssima Professora Simone Moura, pelas sugestões, orientações, críticas, textos sugeridos e fornecidos, ótimas correções, discussões, e-mails enviados, esclarecimentos dos conceitos e definições.

E, acima de tudo e todos, ao Papai do Céu, por me conceder, além de todas as pessoas supracitadas, saúde, paciência, condições, direção, aflições, desafios e vitórias!

BALAN, André Luis. **As percepções dos alunos surdos sobre suas experiências educativas escolares no contexto das instituições especiais de ensino**. 2010. 33 folhas. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2010.

RESUMO

Este estudo buscou apreender as percepções que os alunos surdos têm sobre suas experiências educativas escolares em instituições especiais de ensino na região de Londrina/PR. Para tanto, foram entrevistados três (3) alunos, entre eles: um (1) egresso, dois (2) que ainda estão no processo de formação, todos com idades entre 18 e 21 anos. Para as entrevistas tomamos por pressuposto que ao analisarmos as experiências educativas escolares sob a ótica e fala dos sujeitos surdos, poderemos contribuir para a ampliação do debate no tocante à formação destes sujeitos na sociedade e não somente no espaço escolar. Assim, alguns questionamentos nos serviram de fio condutor para a discussão: as condições ofertadas aos sujeitos surdos nas escolas especiais são viáveis, de maneira a permitir que participem produtivamente do cotidiano social? Como é utilizada a Língua de Sinais (LIBRAS) durante o ensino dos conteúdos escolares? Quais as dificuldades encontradas na relação professor-aluno? Os relatos das entrevistas demonstram que o método de linguagem oral permanece sendo usual. Mesmo com a presença de professores fluentes na Língua de Sinais, ainda há questionamentos quanto à prática de ensino, nos fazendo indagar: a presença do professor fluente na LIBRAS garante a aprendizagem dos alunos nas instituições especiais de ensino? Confirma-se, através do presente estudo que os alunos estão cientes de algumas dificuldades das escolas especiais e sentem-se prejudicados devido a essas falhas. Nesta direção, é indispensável que toda comunidade escolar esteja atenta às especificidades dos sujeitos surdos e suas reivindicações, não limitando essas apenas à Língua de Sinais.

Palavras-chave: Aluno surdo. Formação. Instituição Especial.

SUMÁRIO

1- INTRODUÇÃO.....	7
2 - ALGUMAS DISCUSSÕES ACERCA DA EDUCAÇÃO DE SURDOS.....	8
3 - ANÁLISE DE DADOS DAS ENTREVISTAS COM ALUNOS SURDOS.....	15
4 - RECONHECENDO AS ESPECIFICIDADES DOS ALUNOS SURDOS EM CONTEXTOS ESCOLARES.....	22
5 - CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	28
REFERÊNCIAS.....	30
APÊNDICES.....	29
APÊNDICE A – Questões das entrevistas	
ANEXOS.....	32
ANEXO A – Termo de Consentimento.....	32

1- INTRODUÇÃO

Várias são as produções que dizem respeito à educação de pessoas surdas no Brasil. Muitas se dedicam a resgatar histórias vividas por estes sujeitos, como também vivências atuais. Trouxemos neste estudo, formalizado em três (3) capítulos, discussões acerca das percepções dos alunos surdos sobre suas experiências educativas escolares na região de Londrina, mais especificamente, em espaços especiais de ensino.

No primeiro capítulo *Algumas Discussões Acerca da Educação de Surdos*, apresentamos algumas discussões sobre a educação de surdos, enfatizando questões referentes à surdez como determinante ou não da aquisição do conhecimento; a falta de compreensão que as pessoas surdas têm da língua escrita, a proposta da educação bilíngüe que busca romper as barreiras e sinalizar outras possibilidades.

No segundo capítulo intitulado *Análise de dados das entrevistas com alunos surdos* apresentamos as análises das entrevistas realizadas que nos possibilitou reconhecer, através dos relatos dos próprios surdos, fatos recorrentes no espaço de ensino especial que influenciam ou mesmo delimitam a qualidade da educação dos estudantes surdos, dentre eles: dificuldades na relação professor-aluno; forma como é utilizada a língua de sinais/comunicação; condições ofertadas no ensino especial e o reconhecimento dos alunos enquanto produtores de conhecimento.

No terceiro e último capítulo *Reconhecendo as Especificidades dos Alunos Surdos em Contextos Escolares* evidenciamos as diferenças de identidades e possibilidades de aprendizagem do sujeito surdo, no sentido de apontar a necessidade urgente de práticas pedagógicas diferenciadas, que reconheçam as especificidades de cada aluno, devendo ser discutido tais problemáticas também nos espaços de ensino especial, logo que, em escolas especiais, também se fazem presentes surdos com outras necessidades, como o caso de surdos com Síndrome de Down, surdos cadeirantes, surdos cegos, etc. Neste sentido, a formação profissional não deve basear-se apenas na capacitação lingüística dos profissionais envolvidos com esse alunado, mas reconhecer e atuar nas características individuais de cada pessoa/aluno.

2- ALGUMAS DISCUSSÕES ACERCA DA EDUCAÇÃO DE SURDOS

Principiamos da idéia de que a surdez não determina a aquisição ou não do conhecimento, ou seja, não é por que há uma deficiência na audição do aluno que será determinada sua inferioridade no que diz respeito à sua capacidade de aprender. Sobre essa questão, Silva (2006, p.17), observa:

Por isso, poder-se-ia iniciar este estudo a partir da experiência que Girolamo Cardano (1501–1576) realizou e cujo resultado rompeu com a visão de que os surdos eram incapazes de aprender. Segundo Soares (1999:17), Cardano reconheceu publicamente a habilidade do surdo em raciocinar, pois entendia que a escrita poderia representar os sons da fala ou idéias do pensamento; sendo assim, a surdez não seria um obstáculo para o surdo adquirir o conhecimento.

O contexto, do referente estudo supracitado, deveria ser (re) conhecido pelos educadores e pela população em geral, tendo em vista que as narrativas divulgadas sobre a surdez acabam por estereotipar, uma vez que na maioria das vezes, dissemina-se a idéia de que o surdo é menos inteligente ou, usando do eufemismo, o surdo tem uma capacidade de aprender “menos favorável” em relação à pessoa ouvinte.

A esse respeito, parece-nos que as propostas de ensino destinadas às pessoas ouvintes diferem das que são apresentadas às pessoas surdas. Não é de se surpreender quando nos deparamos com surdos que já concluíram o primeiro e até mesmo o segundo grau e não são capazes de construir um texto, de poucas linhas, minimamente correto. Aliás, é instigante, quando encontramos surdos capazes de fazê-lo. Tal fato nos é comum ao alfabetizarmos¹ surdos que não concluíram ao menos a terceira série do ensino fundamental e outros que já concluíram o ensino médio, verificamos a falta de informação/conhecimento, dificuldades na compreensão da língua portuguesa escrita e salientamos as limitações da escola no ensino dos conteúdos escolares dos surdos a partir destes dados e outros como relatado por Bueno (2001, p.4) quando este afirma que:

[...] Com a pressão dos órgãos centrais para a diminuição da reprovação e conseqüentes repetências escolares, hoje, uma parcela

¹ O autor deste Trabalho de Conclusão de Curso é professor alfabetizador (acompanhado por uma psicopedagoga) de jovens e adultos surdos em espaço não formal (voluntário); intérprete e professor de Libras.

significativa do alunado tem permanecido na escola sem que dela tenha usufruído, ou melhor, de forma ainda mais explícita, as crianças permanecem na escola, obtêm registros de progresso escolar (como, por exemplo, a passagem de uma série para outra mais avançada), mas praticamente nada aprendem. A quantidade de analfabetos funcionais é a comprovação mais evidente desse processo.

Corroborando com tais evidências Góes e Souza (1999, p.183) relatam um programa de alfabetização de adultos surdos:

Os alunos tinham tido experiências escolares diversas, durante a infância, em classes comuns ou especiais. Chegaram até o programa analfabetos, e, vale enfatizar, apesar da escolarização prévia que já possuíam. [...] Foram feitos deficientes quando foram poupados nos conteúdos disciplinares, tornados simplificados pela ignorância da escola, comum ou especial, que pretendeu ensinar-lhes sem uma língua compartilhada. Foram feitos deficientes quando foram empurrados caritativamente de uma série escolar à outra, como se deles não pudesse esperar nada além do ponto a que chegaram. [...] Foram feitos “não estúpidos” mas um pouco menos inteligentes, por nós ouvintes.

O ato em aprovar indevidamente o aluno de uma série à outra é recorrente, todavia o problema se intensifica quando a razão deste fato, além da ação do governo em diminuir o índice de reprovação, passa a ser a caridade. Pensando que o aluno não tem capacidade para ser aprovado, ou que levaria mais tempo, é muitas vezes “empurrado” para a próxima série, julgando estar fazendo um benefício, todavia, se engana em não prever ou omitir as complicações futuras. O auxílio deve ser feito, no entanto de maneira devida, buscando recursos a empreender com que o aluno aprenda os conteúdos.

Quanto a isto ratificamos ser de extrema importância a presença de apoio pedagógico aos alunos, fato comum na educação, e que não há depreciação alguma nisso, entendendo que cada pessoa, inclusive os ouvintes, é óbvio, possuem maneiras diferentes de aprender e interagir e que mudanças ou adaptações são necessárias para ambos. Destacamos o entendimento de Lacerda (2000, p.75) identificando a *necessidade de reconhecimento que os alunos necessitam de apoio específico, de forma permanente ou temporária, para alcançar os objetivos finais da educação.*

Neste contexto é evidente que ainda não há concordância entre os educadores sobre um único processo educativo considerado mais eficiente, no entanto uma das ações que buscam romper as barreiras colocadas ao sujeito surdo é a abordagem bilíngüe discorrida por Lacerda (2000, p.73):

[...] abordagem bilíngüe para a educação de surdos, a qual preconiza que o surdo deve ser exposto o mais precocemente possível a uma língua de sinais, identificada como uma língua passível de ser adquirida [...] o que se propõe é que sejam aprendidas duas línguas, a língua de sinais e, secundariamente, a língua do grupo ouvinte majoritário. Para que as interações possam fluir, a criança surda é exposta 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 [...].

Entendemos ser fundamental a aprendizagem da língua oral escrita como segunda língua, na medida em que a sociedade foi/é projetada para a cultura majoritária (cultura ouvinte). Não pretendemos impor a língua do ouvinte ao surdo, ao contrário, defendemos que tenham a língua de sinais como primeira (se assim preferirem e for mais viável) de modo que possam significar o mundo por meio dela e deduzimos ser importante a aquisição da língua oral para que possam interagir, uma vez que o sujeito surdo está inserido em uma sociedade usuária da língua oral.

Mesmo com propostas metodológicas plausíveis acerca da educação de surdos ainda muito se questiona a esse respeito, como mencionado abaixo por Machado (p.40, 2006):

[...] a educação de surdos torna-se um assunto inquietante, principalmente porque diferentes práticas pedagógicas, envolvendo os alunos surdos, apresentam uma série de limitações, geralmente levando esses alunos, ao final da escolarização básica, a não ser capazes de desenvolver satisfatoriamente a leitura e a escrita na língua portuguesa e a não terem o domínio adequado dos conteúdos acadêmicos.

Dentre essas questões não responsabilizamos os surdos por não satisfazerem as expectativas das Instituições e nem mesmo apontamos as

Instituições por agirem com discriminação, no entanto seria contraproducente, não questionar as lacunas da escola no processo de formação/instrução do sujeito surdo como um dos fatores responsáveis pela eventual ausência deste nos espaços acadêmicos tanto na situação de docente quanto de discente.

Ainda sobre o acesso ao processo de escolarização do sujeito surdo, algumas indagações são recorrentes: como seriam aprovados num vestibular? Teriam que fazer um curso de português? Ou seria necessário fazer um cursinho de ensino básico pré-vestibular? O que queremos evidenciar é a profundidade da questão: um surdo fazer um curso preparatório para vestibular – mesmo que haja intérprete – geralmente, não terá o mesmo aproveitamento do ouvinte. Não por ser limitado, no entanto por estar em situação de limitações, logo que não teve uma ação pedagógica adequada, capaz de ensiná-lo, ou seja, incluí-lo no ensino regular.

Ultimamente muito se enfatiza acerca do baixo rendimento escolar do aluno surdo no espaço da escola regular: o não compartilhamento da língua de sinais; o trabalho do professor na perspectiva de seu desfavorecimento quanto ao desconhecimento e/ou domínio da língua de sinais; a ausência de intérprete em sala de aula, entre outros. Quanto a um desses aspectos Tartuci (2002) observa:

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 conhecimento. Dessa maneira a linguagem (língua) desempenha um papel decisivo no processo de interação e de ensino-aprendizagem no interior das salas de aulas. Como, então, se dão as ocorrências dialógicas e as trocas interativas que envolvem os alunos surdos em um contexto predominantemente de ouvintes? (grifo meu).

Reconhecemos que a falta de domínio de uma língua, sim, *dificulta, ou mesmo impede a interação, comunicação e a própria construção do conhecimento* (como supracitado), contudo não entendemos que a linguagem seja “decisiva”, pois o fato dos interlocutores de um espaço usufruir da mesma linguagem não garante a interação e a apropriação do conhecimento.

Pensamos que vários são os condicionantes que devem ser levados em consideração ao discutirmos as dificuldades ou mesmo os impedimentos: a metodologia, adaptações pedagógicas, recursos materiais como: fotografias, figuras,

jogos, filmes, informática, concepções do professor e da escola, processos de avaliação, entre outros, e também o compartilhar da mesma linguagem.

Nesta perspectiva Lacerda (1997, p.126,142), respectivamente, assinala:

O aluno surdo, na situação pedagógica, não é de maneira alguma passivo; ele está atento e busca significar de alguma forma as situações nas quais está envolvido. Quando ocorre a partilha dos sentidos pretendidos por ambos os interlocutores chega-se a um resultado bem-sucedido, e é isso o que se espera das relações pedagógicas. [...] Nas situações cotidianas, o surdo tem a oportunidade de se envolver em várias vivências; entretanto, é o trabalho pedagógico que tem compromisso de refletir sobre tais vivências, propondo discussões sobre e elas, colaborando para sua elaboração.

Entendemos que é a partir de um conjunto de ações que se chega a uma proposta de ensino e aprendizagem do aluno, transcendendo os assuntos vividos no cotidiano do espaço escolar, reconhecendo o papel da linguagem (compartilhar da mesma língua) tão importante na interação dos seus usuários (surdos) possibilitando-os adquirir os mesmos conteúdos destinados às pessoas ouvintes, *sem que esses conteúdos sejam simplificados ou até mesmo poupados, sem que sejam empurrados de uma série escolar à outra e nem feitos menos inteligentes que os ouvintes.* (GÓES e SOUZA, 1999, p.183).

Não nos posicionamos a dizer que a escola é a única responsável pela precarização da formação da pessoa surda, mas inferimos que a causa seja mais abrangente que tão somente o espaço escolar; mas o comprometimento governamental é também fundamental para a efetivação e cumprimento de leis e suportes para a inclusão dos surdos. Entendemos que tais proposições não se dão em curto prazo; alguns passos já foram dados, consideráveis aspectos já ocorreram e continuam a ocorrer, mas há muito a provocar e modificar nos costumes, nas concepções, ou seja, nos entendimentos acerca da temática surdez e não poderíamos deixar de realçar a imobilidade de algumas escolas quanto ao comportamento referente aos alunos surdos.

É recorrente frente à surdez, os professores conceberem a idéia de que se o aluno é deficiente auditivo também deve ser deficiente na aprendizagem. Tal afirmação se apóia na pesquisa de Silva e Pereira (2003, p.175) que apontam:

[...] embora não verbalizem, as atitudes por elas tomadas revelam uma certa dúvida em relação ao potencial intelectual do aluno surdo. [...] observou-se nos sujeitos desta pesquisa [os professores] uma incoerência entre a afirmativa de que os alunos surdos são inteligentes e as posturas que assumem com eles, ajudando-os, deixando-os fazer o que quiserem ou copiando.

Nesta mesma direção Tartuci, (2007. p.11-12) nos fala que alguns professores dizem se *sentirem impossibilitados de desenvolver ações que promovam o aprendizado dos alunos* e reclamam da *formação, falta de incentivo, da própria escola, dentre outros obstáculos*.

Semelhantemente Rodrigues (2007, p.6) aponta que *as professoras pesquisadas revelaram despreparo (tanto de conhecimento teórico quanto prático) para trabalhar com alunos surdos*.

Por esses dados retratados nas pesquisas citadas acima identificamos o despreparo dos professores, a falta de incentivo da escola e a percepção que têm quanto à capacidade intelectual do aluno surdo. Conseqüentemente tratam-nos com menos rigor, comparando-os aos alunos ouvintes, esquecendo-se e/ou não (re) conhecendo que o aluno surdo também se apropria do conhecimento como qualquer outra pessoa.

Evidenciamos também a formação do especialista em Educação Especial. Infelizmente nos deparamos com Profissionais da Educação Especial que nunca conviveram com um aluno que apresenta NEE (Necessidades Educativas Especiais), no entanto são professores que por vezes assumem salas de recursos simplesmente por ter um certificado de Especialização em Educação Especial. Especialização que muitas vezes certifica, mas não qualifica.

Nesta direção, almejamos com a coleta dos dados em entrevista os dizeres dos alunos surdos acerca de suas experiências educativas escolares, abranger não somente as dificuldades vivenciadas em sua trajetória escolar, como também os avanços rumo à superação dos problemas de aprendizagem destes, além de buscar apreender o que ocorre na formação dos sujeitos surdos no contexto das Instituições Especiais de Ensino.

Diante do exposto, questionamos: as condições ofertadas aos sujeitos surdos nestes espaços são viáveis de maneira a permitir que participem produtivamente do

cotidiano social? Como é utilizada a língua de sinais durante o ensino dos conteúdos escolares? Quais as dificuldades na relação professor-aluno podem ser pautadas?

Perante isso, de questões recorrentes ao se discutir as lacunas no processo de formação/instrução do surdo, optamos nesta pesquisa, retratarmos as percepções dos alunos surdos sobre suas experiências educativas escolares no contexto das Instituições Especiais de Ensino.

Assim, acreditamos que ao analisarmos as experiências educativas escolares sob a ótica dos sujeitos surdos em Instituições Especiais de Ensino, poderemos contribuir para a ampliação do debate no tocante à formação e inclusão dos sujeitos surdos não somente no que diz respeito ao ingresso no espaço escolar, mas uma reflexão enquanto egressos destes mesmos espaços.

No capítulo seguinte apresentaremos as entrevistas feitas com três sujeitos surdos na intenção de apreender suas percepções acerca de suas experiências educativas escolares no contexto das Instituições Especiais de Ensino.

3- ANÁLISE DE DADOS DAS ENTREVISTAS COM ALUNOS SURDOS

Neste capítulo apresentaremos as entrevistas feitas com três (3) sujeitos surdos a cerca das suas percepções sobre suas experiências educativas escolares no contexto das Instituições Especiais de Ensino. Vale ressaltar que tais entrevistas objetivaram não somente a posição de ingressos, destes sujeitos, nas instituições especiais de ensino, mas, sobretudo, possibilitar a estes reflexões enquanto egressos destes mesmos espaços. Para preservar as identidades desses sujeitos, atribuiremos suas identificações como alunos: “A”, “B” e “C”.

Como uma das finalidades em optar por entrevista é a necessidade de se captar respostas para algumas questões, elegemos como referencial para este estudo, a pesquisa qualitativa que trabalha com significados, motivações, valores e crenças e estes não podem ser simplesmente reduzidos às questões quantitativas, pois que, respondem a noções muito particulares. Entretanto, não estamos a negar a importância dos dados quantitativos, uma vez que estes complementam a pesquisa, no entanto, não será o foco deste estudo análises estatísticas, por exemplo.

O interesse pelo tema a pesquisar, muitas vezes, parte da curiosidade do próprio pesquisador ou então de uma interrogação sobre um problema ou fenômeno. No entanto, a partir do momento que o objeto de pesquisa é escolhido pelo próprio pesquisador isso, de certa forma, desmistifica o caráter de neutralidade do pesquisador perante a sua pesquisa, já que na maioria das vezes, a escolha do objeto revela as preocupações científicas do mesmo que seleciona os fatos a serem coletados, bem como o modo de recolhê-los.

Assim, o ponto de partida para este estudo baseou-se em um levantamento de dados. Para esse levantamento realizamos num primeiro momento, uma pesquisa bibliográfica acerca da temática. Após, realizamos contatos com alguns sujeitos surdos que freqüentam espaços sociais onde o autor desta pesquisa (TCC) atua como intérprete. Tal aproximação e interesse por parte dos sujeitos surdos possibilitou a partir do consentimento destes via Termo de Consentimento, a participarem como sujeitos desta pesquisa.

Com vista a complementar a pesquisa bibliográfica citada acima, optamos em utilizar a entrevista como procedimento, esta compreendida como aponta HAGUETTE (1997, p.86) como um *processo de interação social entre duas pessoas*

na qual uma delas, o entrevistador, tem por objetivo a obtenção de informações por parte do outro, o entrevistado. A entrevista como coleta de dados sobre um determinado tema científico é a técnica mais utilizada no processo de trabalho de campo. Através dela os pesquisadores buscam obter informações, ou seja, coletar dados objetivos e subjetivos.

Como dados objetivos entendemos: censos, estatísticas, etc. Já os dados subjetivos, que só podem ser apreendidos através da entrevista, se relacionam com os valores, às atitudes e às opiniões dos sujeitos entrevistados. E aqui reside nosso maior interesse para esta investigação.

Para tanto, partimos para tal procedimento levando em conta algumas etapas consideradas importantes para a elaboração de uma entrevista, a saber: o planejamento, que deve ter em vista o objetivo a ser alcançado; a escolha do entrevistado, que deve ser alguém que tenha familiaridade com o tema pesquisado; a oportunidade da entrevista, ou seja, a disponibilidade do entrevistado em fornecer a entrevista que deverá ser marcada com antecedência para que o pesquisador se assegure de que será recebido; as condições favoráveis que possam garantir ao entrevistado o segredo de suas confidências e de sua identidade e, por fim, a preparação específica que consiste em organizar o roteiro ou formulário com as questões consideradas pertinentes, à temática investigada.

Outro dado referente ao ato de entrevistar diz respeito às formulações das questões que devem ser elaboradas levando em consideração alguns aspectos já anunciados por BOURDIEU (1999) que chama-nos a atenção para cuidarmos das formulações das perguntas que devem levar em consideração a seqüência do pensamento do entrevistado, visando dar continuidade à conversação e cuidar para não fazer perguntas ambíguas ou tendenciosas. No caso deste estudo, vale lembrar que os sujeitos entrevistados são usuários de outra língua (LIBRAS) e que ao entrevistador coube a ação de garantir a seqüência e compreensão das questões propostas.

Diante o exposto, esta pesquisa, por ter como finalidade apreender as percepções dos alunos surdos sobre suas experiências educativas escolares no contexto das instituições especiais de ensino, optamos por trabalhar com entrevistas abertas, por acreditarmos que tal técnica permite ao entrevistador introduzir o tema e ao entrevistado a liberdade de discorrer sobre, o que proporciona uma exploração mais ampla sobre a temática, respeitando o tempo de cada entrevistado, assumindo

por parte do entrevistador uma postura de ouvinte e apenas em caso de extrema necessidade, interferir, seja para evitar o término precoce da entrevista seja para sanar uma não compreensão do que foi dito pelo entrevistado.

Vale ressaltar, que as entrevistas foram todas filmadas, usando, como forma de comunicação, a LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) e posteriormente transcritas. No ato da transcrição é indispensável cautela, pois entendemos que tal procedimento, de transcrição, requer total fidelidade com o relato do material coletado a fim de não distorcer o conteúdo das entrevistas ou mesmo permitir que algum parecer particular, por parte de quem transcreve, possa interferir na legitimidade do conteúdo.

Nesta visão, após as entrevistas, nos comprometemos a reencontrar com os entrevistados, quando se fizesse necessário, para esclarecimentos acerca de eventuais incertezas, tanto de compreensão da LIBRAS quanto aos conteúdos coletados por meio das entrevistas. Posteriormente a esses procedimentos, cada entrevistado teve acesso à transcrição correspondente, impressa, para casuais correções e a partir de suas análises, confirmadas a fidelidade das mesmas.

Todos os entrevistados assinaram o Termo de Consentimento (em anexo), termo este garantindo que a reprodução dos trechos da entrevista guardará sigilosamente suas identidades e o conteúdo será utilizado exclusivamente para fins do TCC (Trabalho de Conclusão de Curso).

Por fim vale salientar, que a entrevista aberta possibilita ao pesquisador obter o maior número possível de informações sobre determinado tema, segundo a visão do entrevistado, e também um maior detalhamento do assunto. Desta forma a escolha de tal técnica se justifica na medida em que este estudo interessa apreender as percepções dos alunos surdos sobre suas experiências educativas escolares no contexto das instituições especiais de ensino.

É importante tomar nota que todos os entrevistados nunca passaram pela escola regular, ou seja, freqüentaram, desde as séries iniciais, a Instituição Especial de Ensino. Assim, apresentamos algumas análises acerca dos depoimentos obtidos nas entrevistas aos alunos surdos sobre suas experiências educativas escolares nas Instituições Especiais de Ensino na região de Londrina.

Observamos, nos relatos, que a LIBRAS foi/é a base usada para a aprendizagem, comunicação e interação desses alunos, seja dos conteúdos escolares ou nos grupos de pares; têm a LIBRAS como primeira Língua, por qual

convivem no mundo e por meio dela foram *aprendendo as coisas*². Destacam que quando necessitavam se comunicar por meio da leitura labial, no espaço escolar e fora dele, não entendiam o que tentavam lhes falar, apresentando dificuldades de se comunicarem por meio deste método.

Uma questão muito importante a ser destacada é esta questão da Língua usada no espaço da sala de aula. Unanimemente demonstram reprovação no método usado para a comunicação por parte de alguns professores. Percebe-se, nos relatos, que nesta Instituição, alguns professores buscavam aprender a língua de sinais, todavia assumiam salas de aula despreparados para comunicarem-se com os alunos e nem mesmo a Instituição Especial disponibilizou um intérprete que mediasse a comunicação para o decorrer da aula, papel esse feito por um surdo, que deveria, logicamente, fazer-se presente na posição de aluno e não de intérprete, como relatado pelo aluno “B”:

Não entendia a leitura labial então colocava minha atenção no meu amigo, fazendo em LIBRAS. Somente um surdo conseguia fazer leitura labial, ele falava bem. A professora explicava para ele, que entendia. A professora esperava até que ele interpretasse para os outros alunos. E assim ele era um mediador. Mas perdemos muitas coisas nessas aulas também.

Nos relatos dos três entrevistados, alguns professores usavam a oralidade para se comunicarem com os alunos. Como não havia a presença de um intérprete, o improvisado encontrado, foi a mediação de alunos surdos que, com o auxílio do aparelho, conseguiam ouvir ou mesmo possuíam a habilidade de fazerem leitura labial. Enfatizamos aqui o inadequado método da Instituição Especial em usar da oralidade, método este questionado pelos alunos deste estudo, usuários da Língua de Sinais e, como destacou o aluno “B”, foram prejudicados nestas aulas, muitas coisas eles perderam, colocando em dúvida, certamente, a qualidade das aulas ministradas por esses professores. Contudo, à medida que os professores iam aprendendo e usando a LIBRAS os alunos passaram entender os conteúdos: *É! Começou a ficar mais claro!*³

² Relatado pelo aluno “C”.

³ Relatado pelo aluno “C”.

É evidente a necessidade da comunicação na mesma Língua para se obter clareza dos conteúdos escolares, o que nos leva a entender não ser a proposta desta Instituição de Ensino Especial. Porém, compreendemos que os professores devam assumir as salas de aula já fluentes na LIBRAS, isto é, que esta habilidade seja requisito básico para a contratação de professores neste espaço de ensino, na compreensão que a Língua de Sinais é a melhor opção, declarada pelos sujeitos deste estudo, para a comunicação no âmbito escolar.

Essas ocorrências são fatos presentes tanto nas séries iniciais quanto no ensino médio, segundo os alunos entrevistados. Concernente à esta questão, o aluno “C”, aponta: [...] *Às vezes o professor não sabia LIBRAS, só falava e eu não entendia.*

Ainda sobre este assunto, perguntei, ao mesmo aluno (“C”), em que série estava quando estes fatos sucederam-se: - *Terceira série. O professor, eu acho, percebeu que os alunos não estavam entendendo [...].*

E, relata, pouco mais adiante, a mesma questão, referente ao tempo atual: [...] *Estou no ensino médio, o professor é novo e os alunos começaram a reclamar que ele não sabe Sinais. A escola é boa, mas falta a LIBRAS.*

Nesta direção, é perceptível que práticas essenciais continuam deixando a desejar no espaço de Ensino Especial aos sujeitos surdos. Vivemos em um contexto onde há cursos de graduação em Letras-Libras, como também o exame de proficiência no uso e ensino da LIBRAS – Prolibras/MEC - em nível médio e nível superior, no entanto, o *lócus* desta pesquisa: escola, continua a disponibilizar, na função de docente aos alunos surdos, pessoas que não sabem a Língua de Sinais.

Entre vários questionamentos, há também a percepção da rigorosidade do professor quanto à aprendizagem dos alunos. À medida que o professor cobrava ativamente os trabalhos e tarefas dos conteúdos escolares sua aprendizagem avançava, segundo os sujeitos envolvidos nesta pesquisa. Contudo, quando tinham aulas com professores que apresentavam concepções paternalistas/assistencialista, na experiência do aluno “B”, o rendimento da aprendizagem reduzia-se. Sua vontade em aprender a fazer redação também reduziu, acomodando-se na persistência em aprender a escrever, chegando a ser reprovado.

Um dos alunos entrevistados relata não ter freqüentado uma série, isto é, ao invés de ser passado para a série seguinte, transferiram-no para a série adiante da qual “deveria” freqüentar. E argumenta que até hoje continua não entender o motivo

de tal atitude, sem ao menos ter conhecimento se fizeram um diagnóstico. Tomamos nota que o aluno não estava atrasado na série escolar, referente à sua idade.

Compreendemos que ensinar por meio de uma linguagem visual-espacial, em um mundo organizado para atender a linguagem oral e escrita, não é uma tarefa que se realiza com pouco esforço. No entanto, buscando uma educação com melhor qualidade, não podemos deixar de contestar as falhas da educação de surdos na Instituição Especial de Ensino, frente aos relatos dos próprios alunos que criticaram também a prática dos professores fluentes na LIBRAS.

Especificamente, aluno “C” critica a omissão dos professores quanto aos significados das palavras colocadas no quadro: *O professor não sabe o sinal, pula (a palavra). Não se aprende nada.* Ainda há a sugestão que, para facilitar a compreensão dos enunciados no quadro, fosse “puxado/aberto” uma janela, no canto, como um vocabulário, a fim de lembrarem os significados das palavras, quando necessário. Nesta compreensão, fica nítida a dificuldade que têm de memorizar os conceitos e significados das palavras na Língua escrita.

A seguir destacaremos um episódio que possibilita discutir a qualificação do profissional em sala de aula, no caso, uma dificuldade de aprendizagem, fatos comuns do dia-dia, frente ao contexto escolar, que, por despreparo do professor, pode prejudicar os alunos, ocasionando traumas, medos e principalmente a não aprendizagem. Segue-se, abaixo, parte do relato do aluno “B”, entrevistado:

[...] Eu lembro quando eu era pequeno, tinham outros surdos juntos, eu cheguei para o professor perguntando o significado da palavra “ofuscado”, o professor me explicou, eu aprendi e saí. Outro dia, o professor perguntou o significado da palavra ofuscado e eu já tinha me esquecido seu significado, alguns alunos lembravam, eu respondi: - ih, não lembro, esqueci. O professor respondeu (faz expressão de brabo): - você foi o primeiro a me perguntar, sabe sim, seu burro. Eu me “tranquei por dentro” e não faço mais pergunta até hoje. Não tenho coragem de fazer perguntas. Lembro do “ofuscado” e fiquei com trauma... Eu nunca mais perguntei.

Questionamos novamente o despreparo profissional no processo de aprendizagem. Diante da citação supra, fica a pergunta: será que diante os relatos/percepções dos alunos, não estamos desatentos às reivindicações aos próprios sujeitos, envolvidos, a saber, alunos surdos no que tange às suas experiências educativas escolares?

Compreendemos ser necessária toda uma estrutura no processo de formação profissional para se atuar na docência. E, tratando-se de educação de surdos, entendemos ser indispensável que toda comunidade escolar esteja atenta às especificidades dos sujeitos surdos.

Por fim, apresentamos algumas falas de três (3) sujeitos surdos sobre suas percepções educativas escolares no contexto nas Instituições Especiais de Ensino, visando contribuir para discussões acerca da educação dos surdos, ficando evidente a reivindicação de melhorias tanto na atuação dos professores em salas de aula, quanto no sistema escola como um todo. Sinalizando em depoimento: *A escola é boa, mas falta a LIBRAS. O professor precisa aprender o que é o Surdo.* (Relato do aluno "C").

4- RECONHECENDO AS ESPECIFICIDADES DOS ALUNOS SURDOS EM CONTEXTOS ESCOLARES

Em continuidade às discussões tecidas nos capítulos anteriores acerca da educação de surdos no espaço das instituições especiais; formação oferecida, entraves e atribuição de soluções às questões do uso da língua de sinais (LIBRAS) e presença de professores fluentes, vale salientar a fala das autoras Kuchenbecker e Thoma (2010, p.2) no tocante à questão:

[...] Muitos discursos do movimento surdo podem ter produzido a falsa idéia de que, para que os surdos aprendam na escola, basta que seja garantido a eles o acesso à língua de sinais e a presença de professores fluentes nessa língua e capazes de ensinar através da cultura visual.

No entanto, a partir das análises dos dados obtidos nas entrevistas para esta pesquisa, é evidente o reconhecimento que não dominar uma língua, traduz-se em dificuldades, podendo contribuir para um aproveitamento insatisfatório tanto no quesito interação, quanto apropriação dos conteúdos. Porém, não podemos reduzir a questão somente ao acesso à língua de sinais (LIBRAS), pois do que pudemos apreender das falas dos sujeitos envolvidos neste estudo, é que o fato de usufruírem da mesma linguagem não garantiu a apropriação dos conhecimentos para alguns; da mesma forma que a interação permaneceu comprometida.

Nessa direção, o reconhecimento das especificidades dos alunos surdos mesmo em contexto de escolas especializadas, deve ser o fio condutor para se pensar na melhoria e qualidade não somente das interações estabelecidas neste espaço, mas, sobretudo, da aquisição dos conhecimentos produzidos pela humanidade, por parte dos sujeitos envolvidos, no caso específico desta pesquisa, alunos surdos.

Examinando as bibliografias já produzidas, constatamos que ainda é incipiente o número de trabalhos que versam sobre a importância do reconhecimento das diferenças entre os surdos, suas necessidades de ensino e aprendizagem, não somente no contexto regular, mas, sobretudo, no contexto das instituições especiais, parecendo haver uma idéia circulante de que garantindo

espaços especializados e acesso à língua de sinais (LIBRAS) a educação estaria atingindo as necessidades e as possibilidades de ser surdo.

Corroborando Kuchenbecker e Thoma (2010, p.13) discorrem:

Entendemos que a diferença surda e as identidades surdas não podem ser essencializadas ou encerradas nas descrições sobre sujeito surdo como usuário de uma língua de sinais ou como um sujeito bilíngüe (ainda que esse tenha sido um avanço bastante significativo na área), pois essa compreensão não dá conta de explicar as múltiplas possibilidades de ser surdo.

No tocante às discussões concernentes à diversidade no contexto escolar, é possível perceber um enfoque voltado para a necessidade do uso da língua de sinais (LIBARS), educação bilíngüe e cultura surda. No entanto um discurso ainda muito tímido acerca da valorização do sujeito surdo enquanto indivíduo único, que requer a língua de sinais, mas também, respeito a outras especificidades, buscando não mais ser (re) conhecido como categoria, a saber: surdos e sim em sua humanidade (aspirações, necessidades e desejos).

Mediante a tais reflexões, reforçamos a indagação feita por Kuchenbecker e Thoma (2010, p.4): *Porque a inclusão vem se constituindo como um imperativo acima de qualquer suspeita?* Reconhecemos a grande importância dos trabalhos referente aos aspectos lingüísticos e culturais necessários à formação do professor, porém, reivindicamos em parceria com os sujeitos envolvidos nesta investigação, maior atenção às percepções descritas por eles acerca do que vem sendo ofertado em termos de educação.

Questionamos os estudos e práticas educativas não com a intenção de irmos contra ao chamado processo de inclusão⁴ escolar, no entanto, seria contraproducente, não problematizar a partir do que vem anunciado como tal, pois assim como Kuchenbecker e Thoma (2010, p.12) entendemos que *a escola de surdos não dá conta da educação de todos os surdos, assim como a escola de ouvintes não dá conta da educação de todos os ouvintes.*

Contudo, não desconsideramos as lutas expressas nas políticas inclusivas e conquistas fundamentais das comunidades surdas, apenas queremos ressaltar que

⁴ Entendendo inclusão escolar como práticas educativas de ensino capaz de suprir as necessidades especiais de cada sujeito, considerando suas demandas e especificidades.

o entendimento de que o fato do professor ser certificado para o uso da língua de sinais (LIBRAS) e o reconhecimento da presença de uma cultura surda, não garante a devida formação para atuar com tais alunos, pois as diferenças se fazem presentes também em espaços especializados, não devendo rotulá-los como iguais, no risco de generalizar indevidamente.

Nesta direção Veiga-Neto e Lopes (*apud* KUCHENBECKER e THOMA, 2010, p.8) discorrem acerca de uma in/exclusão:

[...] as políticas de inclusão – nos modos como vêm sendo formuladas e em parte executadas no Brasil – parecem ignorar a diferença. Com isso, elas defendem a inclusão do diferente, entendendo-o como um “único estranho”, um exótico, um portador de algo que os outros, normais, não possuem [...] Desse modo, ao invés de promoverem aquilo que afirmam quererem promover – uma educação para todos –, tais políticas podem estar contribuindo para uma inclusão excludente.

Nesta direção não estamos desconsiderando os trabalhos que se voltam para as questões lingüísticas, ao contrário, queremos chamar a atenção da necessidade da importância da língua de sinais (LIBRAS), mas também marcar a necessidade urgente de nos atentarmos para as múltiplas identidades surdas, sendo estas discussões essenciais na formação do professor.

Para KUCHENBECKER e THOMA (2010, p.7-13):

A formação priorizou questões lingüísticas, trazendo enormes ganhos para a área da Educação de Surdos. Mas faltou nessa formação discussões sobre as múltiplas identidades surdas, sobre outros traços identitários possíveis, sobre surdos com outras deficiências e sobre inclusão. Isso nos remete a pensar que as dificuldades para trabalhar com as diferenças presentes em muitas escolas regulares e recorrentemente apontadas em várias pesquisas sobre o tema da inclusão estão presentes também nas escolas de surdos.

Pensamos que assim como é um desafio para a escola regular receber alunos “diferentes” (surdos), para a escola de surdos também é um desafio receber alunos “diferentes” (surdos com síndrome de Down, surdos cadeirantes, surdos cegos, etc.). Nesta perspectiva a questão é se não estamos reduzindo somente para

questões lingüísticas, e por conta disso deixando de nos atentar para as múltiplas identidades de ser surdo, de ser diferente, de ser humano.

Entendemos que existam variadas demandas no tocante ao processo de aprendizagem, requerendo para tanto atendimento especial. Tal fato é considerável tanto em escolas regulares onde há alunos ouvintes com necessidades específicas, como também em escolas especiais onde há alunos surdos com necessidades específicas que vão além da questão da língua de sinais (LIBRAS), podendo haver a presença de alunos surdos com déficits cognitivos e requeiram, por exemplo, maior atenção do professor, pois *afinal, ter acesso não significa apenas ter matrícula e um lugar físico assegurado, mas ser sujeito participante, tanto social como cognitivamente da construção e da divisão deste saber.* (SILVA *apud* GRAFF, 2010, p. 2).

Não estamos com isso dizendo ou colocando em segundo plano a importância do professor fluente em LIBRAS para lecionar na classe de surdos, usuários da língua de sinais, contudo, delegar a este professor a garantia de uma educação na perspectiva inclusiva, é um reducionismo, tendo em vista o processo de apropriação do conhecimento como algo muito mais complexo, que inclui a necessidade de compreender o conceito, por exemplo, de diversidade.

Nesse sentido Razuck e Tacca (2007, p.16) destaca o risco de estarmos lidando com sentimentos de:

[...] impotência, de despreparo, de insegurança e até de angústia. No entanto atuar neste sentimento de despreparo não pode significar traçar programas de treinamento para os professores na perspectiva do uso de métodos ou técnicas específicas, pois o que se deve buscar é o procedimento singular que se cria na situação da relação com o aluno, ou seja, mediante o sujeito que ensina e o que aprende, na conjuntura de um diálogo que se constitui em base para a investigação do pensamento e dos processos e modos de aprender.

Compartilhamos que as reformulações dos currículos e metodologias devam ser avaliados pela equipe pedagógica, diretores e professores das escolas, porém, que estes não sejam os únicos participantes e base fundante a que se pautem para tomadas de decisões. Destacamos a importância da colaboração dos alunos com suas críticas feitas à escola, à metodologia, à gestão educacional, entre outras.

Afirmamos isso, na medida que um estudo como este, nos permitiu ainda que de forma prematura, coletar a partir dos relatos dos próprios interessados, elencar vários pontos, a saber: a sinalização da presença de professores que não dominam a língua de sinais (LIBRAS); questionamento por parte dos alunos acerca dos métodos usados nas instituições de ensino; sugestões simples, como colocar ao lado dos conteúdos escritos na lousa, um glossário, para lembrarem os significados das palavras que têm por desconhecidas, etc. São reivindicações que corroboram para reparações das práticas escolares e reconhecimento das especificidades nos processos de aprendizagem.

Neste sentido não podemos deixar de salientar que são proposições que em uma leitura rápida podem parecer simplistas, mas que são recorrentes quando tratamos de rever as práticas, os sucessos e fracassos, avanços e retrocessos que não dizem respeito somente aos espaços especializados, muito menos à educação de surdos.

Nas palavras de Rossini e Santos (2001, p.214):

Várias são as dificuldades que caracterizam o ensino no Brasil, principalmente aquele ministrado em escolas públicas. Assim, o fracasso escolar tem sido um dos temas mais discutidos e explorados pela literatura científica, sendo possível constatar que, apesar de não se tratar de uma questão nova, trata-se de uma questão não resolvida.

Assim, este estudo buscou demonstrar que os alunos surdos têm muito a relatar, criticar e sugerir, sendo fundamento válido para os estudiosos seguirem nas reformulações acerca da educação de surdos e na busca por romper o silêncio denunciado por Souza *apud* Quadros, (2003, p.83):

Vários relatos de ex-alunos surdos integrados em escolas comuns denunciam a cultura do silêncio imposta a eles nessas escolas. Os alunos não sabiam como expressar suas angústias e ansiedades manifestando um sentimento de incapacidade e inferioridade de forma silenciosa.

Deste modo, vários questionamentos acabam por surgir ao final desta pesquisa, o que é extremamente produtivo, uma vez que não pretendemos esgotar

as discussões, ao contrário, queremos abrir para o debate que leve em consideração para além da necessidade do uso da língua de sinais e presença de professores fluentes nesta, a urgente discussão em torno das multiplicidades do ser surdo na contemporaneidade.

Não podemos deixar de tomar nota que são os próprios surdos os que apontam as necessidades, falhas sentidas/presenciadas e vividas por eles próprios; sinalizando, sobretudo, que não basta garantir o acesso à língua de sinais (LIBRAS) para se estabelecer uma educação com qualidade.

Finalizamos não com respostas, mas com o seguinte questionamento feito por Kuchenbecker e Thoma,(2010, p.12) e *agora, que outros movimentos e lutas são necessários para se pensar a educação de surdos?*

5- CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os relatos apresentados neste trabalho demonstram a percepção/conscientização dos alunos surdos frente às lacunas existentes em seus processos de educação em instituições especiais, *locus* desta investigação.

Não pretendemos, por meio das análises, atribuir responsabilidade somente às instituições especiais de ensino, no entanto, seria contraproducente, mediante os estudos e entrevistas com os alunos, não anunciar as dificuldades trazidas/vividas pelos sujeitos surdos egressos ou não destes espaços; com o propósito de buscar caminhos, tendo em vista o papel das escolas especializadas no atendimento às necessidades de aprendizagens específicas.

Inferimos que as dificuldades das instituições especiais, assim como dos chamados espaços regulares de ensino, devam ser evidenciadas e não camufladas. Não no sentido de simplesmente fazer a crítica, mas nos colocando na situação de quem está dentro, participante, e não de quem está fora apenas a observar e criticar. Tal posicionamento é possível na medida do envolvimento do autor com as questões da cultura surda.

Pelas entrevistas coletadas neste trabalho foi possível compreender situações ocorridas nas escolas e em salas de aula a partir das percepções dos próprios sujeitos surdos, demonstrando a importância da participação dos alunos nas discussões no que diz respeito à educação. Compreendemos ser importante que os alunos surdos tenham acesso e voz ativa nas discussões sobre a educação que estão recebendo ou não, suas necessidades, especificidades e múltiplas identidades surdas, não esquecendo que somente garantir a LIBRAS não significa garantir a permanência e, sobretudo, o acesso a uma escolarização significativa.

Muitas lutas já foram conquistadas, porém, lutas maiores ainda estão para serem conquistadas e esperamos ter contribuído e vir a contribuirmos diretamente ou indiretamente para a melhoria da educação das pessoas surdas.

Finalizando, almejamos que as discussões sobre a educação de surdos ganhem cada vez mais espaço na agenda, devendo tomar nota da importância de investimentos nesta modalidade de ensino que, não menos que as outras, merece seriedade.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Questões das entrevistas

1- Discorra sobre seu percurso escolar.

2- Você considera que as condições ofertadas nas instituições especiais de ensino são viáveis de maneira a permitir a sua participação produtiva no cotidiano social? Ex: ir ao médico, tirar carteira de motorista, banco, etc.

3- Quais as dificuldades na relação professor-aluno podem ser apontadas a partir de suas experiências educativas escolares?

4- Como foi/é utilizada a língua de sinais durante ao ensino dos conteúdos escolares?

REFERÊNCIAS

BOURDIEU, P. **A miséria do mundo**. Tradução Mateus S. Soares. 3ª edição. Petrópolis: Vozes, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Decreto N° 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei N° 10.436, de 24 de abril de 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm Acesso em: 16/08/2010

BUENO, José Geraldo Silveira. Função social da escola e organização do trabalho pedagógico. **Educar**, Curitiba, n. 17, p. 101-110. 2001. Editora da UFPR. Disponível em: http://www.educaremrevista.ufpr.br/arquivos_17/silveira_bueno.pdf. Acessado dia 14/04/2010.

GRAFF, Patrícia. Inclusão de alunos surdos: a gestão das diferenças lingüísticas. In: ENCONTRO DE PESQUISAS EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL 2010, n.8, 2010, Londrina. **Anais...** Londrina: UEL, 2010. CD-ROM.

GÓES, Maria Cecília Rafael de; SOUZA, Regina Maria de. O ensino para surdos na escola inclusiva: considerações sobre o excludente contexto da inclusão. SKLIAR, Carlos (Org.). **Atualidade da educação bilíngüe para surdos**. v.1. Porto Alegre: Mediação, p.163-187, 1999.

HAGUETTE, T.M.F. **Metodologias qualitativas na Sociologia**. 5 edição. Petrópolis: Vozes, 1997.

KUCHENBECKER, Liège Gemelli; THOMA, Adriana da Silva. A invenção de uma norma surda e os processos de in/exclusão da diferença em uma escola de surdos. In: ENCONTRO DE PESQUISAS EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, 8., 2010. Londrina. **Anais...** Londrina: UEL, 2010. CD-ROM.

LACERDA, Cristina B. Feitosa. A prática pedagógica mediada (também) pela língua de sinais: Trabalhando com sujeitos surdos. **Cadernos Cedes**, ano XX, n° 50, Abr. 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v20n50/a06v2050.pdf>>. Acesso em: 13 ago. 2009.

LACERDA, Cristina B. F. de. O processo dialógico entre aluno surdo e educador ouvinte: examinando a construção de conhecimentos. In: **A significação nos espaços educacionais: interação social e subjetivação**. Campinas-SP: Papyrus, 1997. p.111-144.

MACHADO, Paulo César. Integração. Inclusão na escola regular: um olhar do egresso surdo. In: QUADROS, Ronice Muller (Org.). **Estudos surdos I**. Petrópolis, Rj: Arara Azul, 2006. p. 38-75. Disponível em: < <http://www.editora-arara-azul.com.br/ParteA.pdf>> Acessado em 27 ago. 2009.

QUADROS, Ronice Müller; Situando as diferenças implicadas na educação de surdos: inclusão/exclusão. **Ponto de Vista**. Florianópolis, nº05, p.81-111, 2003. Disponível em: <<http://www.perspectiva.ufsc.br/>>. Acesso em 16 ago. 2010.

RAZUCK. Renata; TACCA. Maria Carmen V. R.; TUNES. Elizabeth. A pessoa surda e suas possibilidades no processo de aprendizagem e escolarização. **Linguagens, Educação e Sociedade** Teresina, ano 12, n. 16, p. 09 18, jan./jun. 2007. Disponível em: <http://www.google.com.br/#hl=pt-BR&source=hp&q=dificuldades+de+aprendizagem+do+surdo&rlz=1W1GGLL_pt-BR&aq=f&aqi=&aql=&oq=&gs_rfai=&fp=2fdbb4db882bc1dd>. Acesso em: 9 ago. 2010.

RODRIGUES, Sílvia de Fátima Pilegi. Práticas pedagógicas para a inclusão de alunos surdos no sistema regular de ensino. In: 16º CONGRESSO DE LEITURA DO BRASIL. **Anais do 16º COLE**. SILVA, Ezequiel Theodoro da et al (orgs.). Campinas-SP: FE: ALB, 2007, p. 1-9.

ROSSINI, Sônia D. Rodrigues; SANTOS, Acácia Aparecida Angeli dos. Fracasso escolar: estudo documental de encaminhamentos. In: SISTO, F. F. et al (Org.). **Dificuldades de aprendizagem no contexto psicopedagógico**. Petrópolis: Vozes, 2001. p.214-235.

SILVA. A. B. P.; PEREIRA, M. C. C. O aluno surdo na escola regular: imagem e ação do professor. **Psicologia: Teoria e pesquisa**. Brasília, v. 19, n. 2, p. 173-176, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ptp/v19n2/a10v19n2.pdf>>. Acesso em: 07 Jan. 2010.

SILVA, Vilmar. Educação de surdos: uma releitura da primeira escola pública para surdos em Paris e do Congresso de Milão em 1880. In: QUADROS, Ronice Muller (Org.). **Estudos surdos I**. Petrópolis, Rj: Arara Azul, 2006. p. 14-37.

TARTUCI, Dulcéria. A Escolarização do Aluno Surdo e a Significação de Si: ser, conhecer e aprender. In: **30 Reunião Anual da ANPED**, 2007, Caxambu. 30 Reunião Anual da Anped. Rio de Janeiro: Associação Nacional da ANPED, 2007. p. 1-17.

TARTUCI, Dulcéria. **Alunos surdos na escola inclusiva**: Ocorrências interativas e construção de conhecimentos. 2002. Disponível em: <http://www.educacaoonline.pro.br/index.php?option=com_content&view=article&id=82:alunos-surdos-na-escola-inclusiva-ocorrencias-interativas-e-construcao-de-conhecimentos&catid=6:educacao-inclusiva&Itemid=17>. Acesso em: set. 2010.

ANEXO A

Termo de Consentimento

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA
CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO

Estamos realizando no TCC (Trabalho de Conclusão de Curso) um estudo sobre *As percepções dos alunos surdos sobre suas experiências educativas escolares no contexto das instituições especiais de ensino* e necessitamos de seu consentimento para a realização da entrevista ou questionário que versará sobre o tema investigado. Cumpre ressaltar que seu conteúdo será utilizado exclusivamente para fins do TCC. A reprodução de trechos da entrevista ou questionário na apresentação guardará plenamente o sigilo dos envolvidos. Agradecemos sua atenção e nos colocamos à disposição para maiores esclarecimentos.

Professora Dra. Simone Moreira de Moura.

Professora Dra. Simone de Moreira de Moura
Docente do Departamento de Educação