

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

**A INCLUSÃO DE CRIANÇAS SURDAS NA EDUCAÇÃO
INFANTIL:
Reflexões sobre discursos e práticas de educação**

Edleide Silva do Nascimento
Elliene Ferreira Gomes

JOÃO PESSOA – PB
2016

EDLEIDE SILVA DO NASCIMENTO

ELLIENE FERREIRA GOMES

**A INCLUSÃO DE CRIANÇAS SURDAS NA EDUCAÇÃO
INFANTIL:**

Reflexões sobre discursos e práticas de educadores

Trabalho de conclusão de curso, do curso de Pedagogia, Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, submetido à apreciação da banca examinadora, como requisito para obtenção do título de licenciadas em Pedagogia, na área de aprofundamento em Educação Especial, sob a orientação da professora Ana Dorziat Barbosa de Melo.

JOÃO PESSOA – PB
2016

N244i Nascimento, Edleide Silva do.

A inclusão de crianças surdas na educação infantil: reflexões sobre discursos e práticas de educação / Edleide Silva do Nascimento, Eliene Ferreira Gomes. – João Pessoa: UFPB, 2016. 51f.

Orientadora: Ana Dorziat Barbosa de Melo
Trabalho de Conclusão de Curso (graduação em Pedagogia) – UFPB/CE

1. Educação infantil. 2. Criança surda. 3. Língua de sinais. I. Gomes, Eliene Ferreira. II. Título.

UFPB/CE/BS

CDU: 373.2(043.2)

EDLEIDE SILVA DO NASCIMENTO
ELLIENE FERREIRA GOMES

**A INCLUSÃO DE CRIANÇAS SURDAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
Reflexões sobre discursos e práticas de educadores**

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Ana Dorziat Barbosa de Melo – Orientadora
Universidade Federal da Paraíba – UFPB

Prof^a Dr^a. Taísa Caldas Dantas
Universidade Federal da Paraíba – UFPB

Prof^a Dr^a. Sandra Alves da Silva Santiago
Universidade Federal da Paraíba – UFPB

JOÃO PESSOA – PB
2016

Dedicamos este trabalho a todos os profissionais da Educação que se comprometem com a luta para dignidade e o direito da pessoa surda, em Especial a Ana Dorziat, que se tornou referência na defesa desta causa.

AGRADECIMENTOS (EDLEIDE)

Obrigada meu Senhor e Deus pelas benções de fortaleza, saúde e paz. Por tua providência no decorrer deste percurso acadêmico, reconheço que sem tua graça eu não chegaria até aqui.

Agradeço a minha mãe que, mesmo não tendo nenhum conhecimento acadêmico, incentivou seus filhos a estudarem e nunca desistirem nos momentos difíceis.

Agradeço ao meu Pai, por seu esforço de nunca deixar faltar o necessário na minha vida.

Aos meus irmãos Eliane, Evandro e, principalmente, Edvania e Edilson, que me acompanharam diretamente nessa jornada.

Agradeço carinhosamente ao meu amado esposo que deixou seus familiares no Paraná, para me apoiar com seu amor prestativo e paciente.

Agradeço a Sandra a minha amarela querida, irmã, amiga, conselheira e companheira em todas as horas, por me abrigar carinhosamente em seu coração e por toda nossa história de amizade, você é especial.

Obrigada a minha família de coração que sem ela não teria nenhuma graça em chegar até onde cheguei. Amo com toda admiração Aldenir, Marluce e Cecília.

As minhas amigas Carlene, Rosy, Soraia e, em especial, Cássia, consolo de Deus na minha vida, mulher de muita fé, não me vejo longe dos seus conselhos espirituais.

Muito obrigada às companheiras de curso, Eliene Ferreira, Aline da conceição e Lucilene da Penha, amigas inesquecíveis.

Ao grupo Anawim, meus irmãos em Cristo que tanto amo com amor fraternal.

Agradeço aos meus alunos e amigos surdos que me acolheram em sua comunidade ensinando sua língua e cultura.

E, por fim, a Professora Ana Dorziart, fonte de conhecimento vivo e expressivo neste mundo acadêmico tão complexo, principalmente no universo da inclusão de pessoas com deficiência em particular os surdos.

AGRADECIMENTOS (ELLIENE)

A Deus, o que seria de mim sem a fé que tenho nele. Agradeço em primeiro lugar a Deus que iluminou o meu caminho durante esta caminhada, pela força e coragem no decorrer deste curso, que se mostrou criador, que foi criativo. Seu fôlego de vida em mim, foi sustento e fortaleza, me impulsionando a questionar realidades e propor sempre um novo mundo de possibilidades, por ser essencial em minha vida, autor de meu destino, meu guia, socorro presente na hora da angústia.

Agradeço a minha mãe, Terezinha, que com seu exemplo me fez crescer e nunca pensar em desistir. Mãe, seu cuidado e dedicação deram-me, em alguns momentos, a esperança para prosseguir.

Ao meu pai, Joaz, sua presença significou segurança e certeza de que não estou sozinho nessa caminhada. A minha irmã, Thaize, que com sua paciência ouviu as minhas lamúrias e sempre tinha um conselho coerente a me passar.

A amiga e parceira de todas as horas, a vida nos uniu e nos prendeu uma a outra Leidinha, com quem tive a honra de dividir esse trabalho. Agradeço a todos, pois sem eles não teria forças para essa longa jornada, agradeço meus professores e aos meus colegas que me ajudaram na conclusão da monografia.

À minha família, por sua capacidade de acreditar e investir em mim. À pessoa com quem amo partilhar a vida. Com ela eu tenho me sentido mais viva de verdade. Obrigado pelo carinho, a paciência e por sua capacidade de me trazer paz na correria de cada semestre. Aos meus amigos, pelas alegrias, tristezas e dores compartilhadas. Com vocês, às pausas entre um parágrafo e outro de produção melhora tudo o que tenho produzido na vida.

Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados.

O que elas amam são os pássaros em voo. Existem para dar aos pássaros coragem para voar. Ensinar o voo, isso elas não podem fazer, porque o voo já nasce dentro dos pássaros. O voo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado. (Rubens Alves).

RESUMO

Este trabalho teve como meta desenvolver uma discussão simultânea da Educação Infantil, a Política de Inclusão e a Educação de Surdos. O foco nas pessoas Surdas é consequência de outros estudos e da necessidade de dimensionar os efeitos causados por essa população ser vista pela sociedade como deficiente auditiva. Essa característica tem se imposto a qualquer outra, inclusive a de sua identidade de criança, que necessita participar dos processos inerentes à etapa de desenvolvimento infantil. O que prevaleceu, por muito tempo, foi à intenção clínica de transformar as crianças surdas, antes de tudo, num ser falante da língua majoritária: a oral auditiva. Tendo em vista essa realidade, desenvolvemos uma pesquisa que, teve como objetivo identificar os Centros de Referência em Educação Infantil (CREIs) que atendem a crianças surdas na cidade de João Pessoa e analisar discursos e práticas de educadoras envolvidas nos momentos pedagógicos com os alunos surdos, considerando a importância de uma Educação Infantil para surdos e, conseqüentemente, a necessidade de uma formação adequada dos profissionais para trabalhar com esse público alvo. Após visitas às CREIs e a identificação daquelas que atendem crianças surdas, realizamos Entrevista com as educadoras da instituição, visando conhecer suas concepções sobre o tema; e Observação das práticas pedagógicas, buscando perceber como era enfrentado o desafio de trabalhar com crianças surdas na fase inicial de educação. Os resultados das análises apontam para as dificuldades na inclusão de surdos na educação infantil, tendo em vista a desconsideração do que é ser criança e, em particular, sobre a importância da Libras (Língua Brasileira de Sinais) como um direito da criança Surda em prol do seu processo acadêmico, identificação cultural e alteridade.

Palavras-chaves: Educação Infantil Crianças Surdas. Língua de Sinais,

ABSTRACT

This research aims to develop a simultaneous discussion of inclusive educational Policies and Education of the Deaf children. The focus on Deaf people is the result of other studies and the need to scale the effects caused by this population and also measure how this population is seen by society as people with special need. This feature has been superimposed when dealing with deaf child, including on the child's identity feature, neglecting that they need to take part in the processes related to children development stages. For a long time, parents went to the clinic intending to transform their deaf child in a majority language speaker. Oral hearing. That stated, we developed a research that aimed to identify the Reference Centres for Early Childhood Education(CREIS) that educate deaf children in the city of João Pessoa and we also analyzed the speeches of the educators involved with deaf students and its possible implications, considering the importance of Early Childhood Education for the deaf and hence the need for an adequate training for the professionals who have to work with this target audience. After we had visited the CREIS and we had identified those that had frequent deaf children being educated, we interviewed the teachers of the institution, trying to find out their point of views about teaching deaf child. We also observed the teaching practices in order to understand how the challenge of working with deaf children we dealt in early education. The results of the analysis point to the difficulties in including deaf in regular childhood education, with tendency to disregard what is being a child and, in particular, the importance of Libras (Brazilian Sign Language) as deaf child right that can help them at their academic process, cultural identity and otherness.

Keywords: childhood education. Deaf Children. Sign Language.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 EDUCAÇÃO INFANTIL.....	122
2.1 Educação Infantil no Brasil	122
2.2 Educação Infantil para Surdos.....	13
3 FORMAÇÃO DO EDUCADOR EM FOCO	15
3.1 Formação do Educador	15
4 METODOLOGIA.....	18
4.1 Local da pesquisa	18
4.2 Participantes da Pesquisa.....	18
4.3 Procedimentos Metodológicos	18
5 PROBLEMATIZANDO OS RESULTADOS	24
5.1 As práticas desenvolvidas	25
5.2 O discurso proferido.....	33
5.2.1 Participação das crianças surdas na Educação Infantil	34
5.2.2 Conhecimentos importantes para desenvolver atividades educacionais com crianças surdas na CREI	35
5.2.3 Participação em curso de formação inicial, continuada e/ou formações pontuais para trabalhar com crianças surdas na Educação Infantil.....	37
5.2.4 Pontos positivos e negativos apresentados pela instituição no atendimento às crianças surdas	39
5.2.5 Relacionamento da criança com o instrutor de Libras.....	40
5.2.6 A Inclusão na Educação Infantil.....	41
6 ATUAL SITUAÇÃO INCLUSIVA DE JOSÉ	43
6.1 Relatos da Observação	44
6.2 Depoimentos proferidos	45
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	48
REFERÊNCIAS.....	50

1 INTRODUÇÃO

A reflexão sobre as práticas pedagógicas com as pessoas com deficiência implementadas no Brasil levou-nos a desenvolver um estudo sobre a inclusão de surdos nos CREIs (Centros de Referência em Educação Infantil), existentes na rede Municipal de João Pessoa/PB.

Esta pesquisa foi de fundamental importância para refletirmos sobre a educação de surdos. No contexto da Educação Infantil, destacamos a importância da construção da identidade surda, do respeito às suas singularidades, como elementos essenciais ao acesso ao conhecimento.

Para que isso aconteça, é preciso desestabilizar os mecanismos de exclusão, de forma que alunos surdos, com formas tão diversas de cognição quanto os demais, não venham a sentir-se fracassados, simplesmente porque a escola não atende às suas necessidades educacionais. O primeiro passo é avançar nos mecanismos de aprimoramento de letramento dos alunos surdos, com uma metodologia diferenciada de ensino da leitura e escrita da língua portuguesa. Esse empreendimento deve iniciar a partir do entendimento de que o português é a segunda língua dos surdos (L2), sendo sua primeira língua a Língua de Sinais.

Compreendendo a importância de viabilizar esse processo desde o início da escolaridade, ou seja, a Educação Infantil, elaboramos esta pesquisa que tem como objetivos: identificar a demanda de crianças surdas de 0 – 5 anos, residentes na cidade de João Pessoa/PB, por entendermos que essa é a idade crítica para construção da linguagem e, responsável pela maturação cerebral das pessoas e analisar as situações que envolvem os momentos pedagógicos com os alunos surdos e suas possíveis implicações, considerando uma Educação Infantil para Surdos; assim como, analisar as concepções dos educadores das(s) CREIs e sua formação e/ou capacitação sobre a Educação Infantil e a Educação dos surdos.

O trabalho foi desenvolvido em capítulos para melhor compreensão do tema abordado. No 1º capítulo, conceituamos Educação Infantil, fazendo uma releitura da Educação Infantil no Brasil e conseqüentemente o surgimento da Educação Infantil para surdos.

No 2º capítulo abordamos a Formação do Educador em foco embasado no documento CNE. 02/2001(Brasil, 2001) Art, 8. Que retrata os modelos distintos: os capacitados e os especializados.

No 3º capítulo destacamos a metodologia, explicitamos o local da pesquisa, os participantes (professores, monitores, orientador educacional e instrutor) e por fim duas crianças surdas, cujo nome preservamos por motivos éticos adotando nomes fictícios por Josefa e José.

No quinto capítulo problematizamos os resultados, analisando as práticas confrontando com os pensamentos teóricos de Laborit (1994), Skliar (2000), Perlin (1998), Moura (2000), declaração de Salamanca (Brasil, 1994), Dirceu e Caporali (2005), Silva (2000).

No 6º capítulo relatamos a transição da criança alvo de nossa pesquisa da creche para o primeiro ano do ensino regular, ressaltando que só tivemos notícias de José.

No capítulo 7º, que são as considerações finais, relatamos o resultado de nossa pesquisa revelam que enquanto a educação for pautada numa pedagogia igualitária, as diferenças ficaram limitadas apenas a um discurso politicamente correto, baseado na perspectiva da socialização.

2 EDUCAÇÃO INFANTIL

2.1 Educação Infantil no Brasil

Segundos relatos históricos, a educação das crianças esteve sob a responsabilidade integral da família, durante muitos séculos. Com o surgimento das indústrias e máquinas, possibilitando a entrada de mulheres no mercado de trabalho, aconteceram várias mudanças no padrão familiar. Com isso, a responsabilidade de cuidar e educar os filhos, que sempre foi da mulher, passa ser vinculada também às instituições, denominadas, ao longo do tempo, de jardins da infância, maternal, creches e escolas. Essas instituições eram patrocinadas, no início, pelos próprios donos das fábricas atendendo a reivindicação das operárias.

Os donos das fábricas, por seu lado, procurando diminuir a força dos movimentos operários, foram concedendo certos benefícios sociais e propondo novas formas de disciplinar seus trabalhadores. Eles buscavam o controle do comportamento dos operários, dentro e fora da fábrica. Para tanto, vão sendo criadas vilas operárias, clubes esportivos e também creches e escolas maternas para os filhos dos operários. O fato dos filhos das operárias estarem sendo atendidos em creches, escolas maternas e jardins de infâncias, montadas pelas fábricas, passou a ser reconhecido por alguns empresários como vantajoso, pois mais satisfeitas, as mães operárias produziam melhor (OLIVEIRA,1992, p.18).

No Brasil, as creches foram criadas com um caráter assistencialista, higienista e urbanista, no intuito de auxiliar as mulheres que trabalhavam fora de casa. Segundo Flores (2010), os movimentos da década de 80 contribuíram para a Educação infantil que temos hoje.

A Constituição Federal de 1988 influenciou para o reconhecimento do direito de toda criança frequentar a escola desde cedo e, conseqüentemente, para a elaboração da legislação específica da área, nas esferas federal, estadual e municipal.

O artigo 208 da constituição define o atendimento de 0 a 5 anos como um direito da criança e obrigação do Estado e estabelece políticas públicas para Educação Infantil. Esse direito é reafirmado no Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, de 1990, que salienta a infância como um tempo especial de existência social e reconhece a necessidade de a mesma ser protegida e amparada (BRASIL, 1990). A Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional – LDB 9394/96, em seu Artigo 29, por sua vez, proclama

a Educação Infantil como a primeira etapa de educação Básica, tendo por objetivo o desenvolvimento integral da criança até seis anos (BRASIL, 1996).

2.2 Educação Infantil para Surdos

Simultaneamente à discussão da Educação Infantil, trazemos as questões relacionadas à Política da Inclusão das pessoas com deficiências. O Brasil assume o compromisso com o sistema educacional inclusivo, a partir do momento em que concorda com a Declaração Mundial de educação para Todos. Compromete-se assim em promover uma pedagogia que considere todas as necessidades, especificamente enfrentando o desafio da inclusão de crianças com deficiência no sistema educacional. Quanto mais cedo existir o contato da criança surda com a sua língua natural, mais rápido será seu desenvolvimento acadêmico e social.

A língua de sinais, quando adquirida nos primeiros anos de vida, fornece à criança surda um desenvolvimento pleno como sujeito, porém, quando sua aquisição é tardia, o surdo encontra algumas dificuldades na compreensão de um contexto complexo: pensamento abstrato, desenvolvimento de sua subjetividade, evocação do passado, entre outras (DIZEU; CAPORALI, 2005).

A importância de uma educação infantil diferenciada para crianças surdas é primordial, segundo muitos estudiosos no assunto, a fase de zero a cinco anos, que é considerada decisiva para a formação psíquica de todas crianças; é o momento em que também a criança surda passa por vários processos de mudanças, sendo uma delas o processo de aprendizagem da língua

Esse período é ainda mais essencial para a vida dos surdos, pelo fato de eles serem, em sua maioria, filhos de pais ouvintes, não vivenciando situações efetivas de uso da Língua de Sinais. O ritmo de vida dessas famílias é frenético; dentre tantas coisas a fazer, tantas cobranças, tantos atributos – geralmente com sobrecarga materna – ela não encontra motivação ou talvez informação sobre seu filho Surdo e conseqüentemente sobre a Libras. Por isso, é importante que a criança surda estabeleça comunicação, com o professor ou instrutor Surdo do CREI.

Pimenta e Quadros (2007) afirmam que é fundamental o contato da criança surda com o adulto surdo, porque é ele que vai proporcionar momentos de interação mais espontânea, com histórias, piadas e brincadeira, aspectos que também fazem parte do mundo da língua de sinais.

Santana (2007) enfatiza que a carência de comunicação dos surdos com pessoas proficientes, professores, pais e amigos, muitas vezes, faz com que os mesmos percam o uso efetivo e afetivo da linguagem, ficando apenas sinais soltos para informar, repreender ou disciplinar. Essa comunicação aligeirada e telegráfica pode prejudicar o desenvolvimento dos surdos, inclusive causando atrasos cognitivos.

A inexistência de práticas linguísticas fere, inclusive, diretrizes para educação, políticas sociais, políticas linguísticas, direcionadas às minorias. Além de não cumprir as determinações, são montadas situações escolares controversas no tocante à educação dos surdos, e ao seu direito às condições bilíngues, conforme discussões de autores como Perlin (1997), Quadros (1997), Góes e Souza (1999) e Skliar (1999).

3 FORMAÇÃO DO EDUCADOR EM FOCO

3.1 Formação do Educador

O educador Freire (1998) refere-se à formação como um ato permanente que tem na ação suas transformações, já que a ação - refaz constantemente o aprendizado das teorias, oportunizando, assim, a melhoria das práticas.

A educação é, atualmente, no Brasil, um assunto muito questionado e debatido, refletindo a complexidade da sociedade atual. No quesito “Educação Especial” essa complexidade é potencializada, devido à falta de uma formação que contemple reflexões sobre as diferentes possibilidades de ser e estar dos indivíduos, sobretudo das pessoas com deficiência que são cada vez mais presentes, na rede pública de ensino, como declara a resolução CNE n.02/2001(BRASIL, 2001), no Art, 8. Tal resolução prevê a formação dos professores que atuarão com o público da Educação Especial, enquadrando-os em modelos distintos: os capacitados e os especializados. O parágrafo 1º define as competências a serem desenvolvidas nos chamados professores capacitados, a saber:

§1 º São considerados professores capacitados para atuar em classe comuns com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais aqueles que comprovem que, em sua formação, de nível médio ou superior, foram incluído conteúdos sobre educação adequados ao desenvolvimento de competências e valores para: I – perceber as necessidades educacionais especiais dos alunos e valorizar a educação inclusiva; II – flexibilizar a ação pedagógica nas diferentes áreas de conhecimento de modo adequado às necessidades especiais de aprendizagem; III – avaliar continuamente a eficácia do processo educativo para o atendimento de necessidades educacionais especiais; IV – atuar em equipe, inclusive com professores especializados em educação especial. (BRASIL, 2001).

Segundo a resolução, os profissionais educadores que trabalham com pessoas com deficiências precisam estar enquadrados neste padrão de capacitados ou especializado, salvo aqueles que já estão na profissão, sem desconsiderar a necessidade de serem oferecidas, pelos órgãos responsáveis, oportunidades de formação continuada. São considerados professores especializados em educação especial aqueles que desenvolveram competências para identificar as necessidades educacionais especiais

para definir, implementar, liderar e apoiar a implementação de estratégias de flexibilização, adaptação curricular, procedimentos didáticos pedagógicos e práticas alternativas, adequadas aos atendimentos das mesmas, bem como trabalhar em equipe, assistindo o professor de classe comum nas práticas que são necessárias para promover a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais.

Os professores especializados em educação especial deverão comprovar: I - formação em curso de licenciatura em educação especial ou em uma de suas áreas, preferencialmente de modo concomitante e associados a licenciatura para a educação infantil ou para os anos iniciais do ensino fundamental; II – complementação de estudos ou pós – graduação em áreas específicas da educação especial, posterior à licenciatura nas diferentes áreas de conhecimento, para atuação nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio.

É preciso preparar todos os professores, com urgência, para se obter sucesso na inclusão, através de um processo de inserção progressiva. Assim, eles poderão aceitar e relacionar-se com seus diferentes alunos, e conseqüentemente, com suas diferenças e necessidades individuais. (FONSECA, 1995)

O Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005 (BRASIL, 2005) prevê no seu cap. II que:

Art. 3º A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

§ 1º Todos os cursos de licenciatura, nas diferentes áreas do conhecimento, o curso normal de nível médio, o curso normal superior, o curso de Pedagogia e o curso de Educação Especial são considerados cursos de formação de professores e profissionais da educação para o exercício do magistério.

§ 2º A Libras constituir-se-á em disciplina curricular optativa nos demais cursos de educação superior e na educação profissional, a partir de um ano da publicação deste Decreto.

A falta ou simplificação de políticas públicas em relação à formação continuada dos professores que já atuam na área e cursaram licenciatura em época anterior ao Decreto supracitado faz com esses educadores não se sintam capacitados para trabalhar com os alunos com deficiência. Atualmente, existe uma lacuna, no direito à formação que todo profissional da educação tem em relação à temática da Educação

Especial, pois são muito fluídas as propostas dos órgãos responsáveis, seja ele Estadual, Municipal ou Federal, no oferecimento de uma formação continuada que contemple os professores da rede pública, independentemente de sua disciplina. Mesmo para os que já fizeram a formação inicial recentemente, sob um novo paradigma da inclusão, é preciso considerar que mesmo a formação inicial sendo uma base significativa, é necessário dar continuidade a esse processo, visto que os desafios são contínuos e contingenciais.

Segundo os professores, as formações continuadas que existem na rede pública são muito atreladas à especificidade de cada disciplina, negligenciando reflexões mais direcionadas à inclusão de alunos surdos na sala regular. Muitas vezes, essa formação se limita ao profissional da sala do AEE (Atendimento Educacional Especializado) e intérpretes que trabalham em sala de aula.

A formação continuada, quando bem direcionada, se torna uma forte ferramenta no processo de conhecimento e capacitação do educador, em meio aos desafios que a profissão impõe, em especial no âmbito da inclusão; por isso, conhecer as diferentes particularidades dos seus alunos, paralelo a uma experiência em sala de aula, enriquece a atuação do educador e beneficia o aluno no seu aprendizado contínuo.

Nóvoa (1995) trata sobre a formação dos professores nos seguintes termos:

É preciso trabalhar no sentido da diversidade dos modelos e das práticas de formação, instituindo novas relações dos professores com o saber pedagógico e científico. A formação passa pela experimentação, pela inovação, pelo ensaio de novos modos de trabalhos pedagógicos, e por uma reflexão crítica sobre a sua utilização. A formação passa por processo de investigação diretamente articulados com as práticas educacionais. (NÓVOA, 1995, p.28)

A abertura a uma diversidade de metodologias e práticas em sala de aulas impõe-se na realidade atual, onde a inclusão de crianças com deficiências é uma realidade, em particular tratando-se da surdez, que é vista com mais frequências nas escolas. No entanto, o que se vê é o despreparo dos professores frente a esta situação, principalmente no que diz respeito à Educação Infantil (vide depoimentos posteriores dos profissionais)

4 METODOLOGIA

4.1 Local da pesquisa

O local desta pesquisa foram quatro Centro de Referência em Educação Infantil (CREIs) localizados no bairro de Jaguaribe, centro da cidade, Valentina de Figueiredo e Miramar. Nessas instituições de Educação Infantil havia suspeita de crianças surdas, por isso, foram realizadas quatro visitas de sondagem a elas, sendo que apenas três foram pesquisadas, já que o CREI de Jaguaribe, foi excluído porque a criança sob suspeita já não frequentava a instituição. Segundo a diretora, essa criança tinha se mudado para um lugarejo no interior da Paraíba.

O **CREI I** Foi fundado no ano 1995 e estava localizada no bairro do centro, em seu estabelecimento havia duas crianças com suspeita de surdez.

O **CREI II** Foi fundado no ano de 1999 e estava localizada no bairro de Valentina de Figueiredo e tinha duas crianças com suspeitas de surdez.

O **CREI III** Foi fundado no ano de 1975, estava localizada no Bairro de Miramar e tinha duas crianças surdas, sendo um menino no Pré I e uma menina no Pré II.

4.2 Participantes da Pesquisa

Participaram da pesquisa duas monitoras, uma professora, uma orientadora educacional, um instrutor e dois alunos surdos, alvo de nossa observação. Utilizamos como instrumento para este trabalho a ferramenta da observação e entrevista, registrando as situações pertinentes ao tema.

4.3 Procedimentos Metodológicos

Esta monografia fez parte de um projeto maior, intitulado UNIDADE DE EDUCAÇÃO INFANTIL PARA SURDOS (UEIS): Um caminho a ser trilhado na cidade de João Pessoa/PB, que, tinha como objetivo geral agregar todas as crianças de 0

a 5 anos numa única CREI, firmando uma parceria entre a UFPB, na pessoa da coordenadora Ana Dorziart e seus orientandos do PIBIC, PROLICEN e mestrado e doutorado, juntamente com a Secretaria de Educação do Município, que deveria ceder professores e espaço físico. Para tanto, foi realizada reuniões no gabinete do Secretário do Município com as respectivas equipes, deixando acordadas a realização de cursos de formação, para capacitar os profissionais para lidar com o público surdos. Esses professores comporiam a nova CREI, transformando-a em um espaço bilíngue de Educação Infantil para Surdos. A intenção era potencializar o aprendizado das crianças surdas na Educação infantil, sobretudo da Libras, entendendo, assim como alguns estudiosos do assunto, que quanto mais cedo existir o contato da criança surda com a sua língua natural, mais rápido será seu desenvolvimento acadêmico e social.

A língua de sinais, quando adquirida nos primeiros anos de vida, fornece à criança surda um desenvolvimento pleno como sujeito, porém, quando sua aquisição é tardia, o surdo encontra algumas dificuldades na compreensão de um contexto complexo: pensamento abstrato, desenvolvimento de sua subjetividade, evocação do passado, entre outras (DIZEU; CAPORELLI, 2005).

Simultâneo a essa ação formativa, planejamos realizar um levantamento da quantidade de crianças surdas, na cidade de João Pessoa/PB, na faixa-etária de 0 a 5 anos, que deveriam compor a CREI. Esse levantamento foi realizado em setores, como: Posto de Saúde da Família (PSF), Maternidades, Fundação Centro Integrado de Apoio ao Portador de Deficiência (FUNAD) e CREIs.

Encontramos muitas dificuldades na aquisição de alguns dados, devido à falta de colaboração de alguns gestores públicos e à evasão de crianças que, à princípio, foram identificados com suspeita de surdez. Por fim, conseguimos os seguintes dados:

Tabela 1: Quantidade de crianças surdas e fonte de informações

LOCAL	Nº DE CRIANÇAS SURDAS
PSF	06
MATERNIDADES	Não disponibilizou
FUNAD	08
CREIs	15 com suspeita (sem laudo) 04 (com e sem laudo)

Com o levantamento em mãos, além de uma lista fornecida pela Secretaria de Educação, especificamente a coordenadoria de Educação Infantil, da cidade de João Pessoa/PB, encaminhamo-nos aos Centros de Referência em Educação Infantil.

Foram encontradas, comprovadamente, quatro crianças surdas e 15 com suspeita. Diante desse quadro, propusemos uma parceria dos PSF com a Secretaria de Educação, para tomar as devidas providências na oficialização do diagnóstico. Ao mesmo tempo em que demos continuidade ao projeto, visitando os CREIs.

A ausência de ações por parte da Secretaria de Educação/JP, no sentido de criação do CREI para Surdos, fez com que o projeto fosse redimensionado, cabendo a nós (estudantes de Pedagogia e bolsistas do Pibic) focarmos as investigações nos CREIs.

Passamos então a observar as condições educacionais das crianças identificadas no nosso levantamento, quanto a: presença de intérprete de Libras, ferramentas pedagógicas trabalhadas pela professora, relacionamento entre crianças surdas e ouvintes e inclusão dessas crianças nessa fase da Educação infantil.

Foram realizadas três visitas no **CREI I**, da seguinte forma:

1ª visita: Através de uma conversa formal com a diretora, fizemos uma explanação do projeto e seus objetivos. Logo após, fomos encaminhadas para sala do PRÉ I, para conhecer a criança (menino) com suspeita de ser surda. Ele brincava junto com seus colegas de classe de massa de modelar e interagia muito bem na brincadeira. Percebi que, ao falar seu nome, ele olhou. No PRÉ II, se encontrava outra criança (menina), que prestava atenção numa história lida por sua professora e, às vezes, ficava inquieta, mas, quando chamada a atenção pela professora que falava bastante alto, ela ouvia e respondia. Não permanecemos muito tempo na sala, porque a diretora não permitiu que realizássemos a observação neste dia, dizendo que começaríamos nas próximas visitas.

2ª visita: As crianças não estavam presentes, porque, segundo as professoras, tinham ido marcar a triagem na FUNAD.

3ª visita: Neste dia, a diretora exigiu uma documentação da Educação Especial para dar continuidade às atividades de observação, se quiséssemos continuar observando outros tipos de crianças com deficiência, já que as crianças com suspeita já tinham tido seu diagnóstico esclarecido, mesmo sem laudo. O processo de triagem, em andamento, apontava que as crianças não tinham nenhuma limitação auditiva.

Demos início as visitas no **CREI II**. Desde a abordagem inicial, a direção se mostrou acessível à pesquisa. Junto com o corpo docente, passou a investigar os alunos suspeitos de serem surdos, entre os que não falavam, os que falavam com dificuldades, os que tinham gagueira, aqueles que trocavam as palavras ou letras. Com o detalhamento das características desses alunos, constatamos que muitas das crianças

não se enquadravam em nossa pesquisa. Foram descartados cinco alunos, restando apenas um.

Essa única criança estava ainda como suspeita, pois não possuíamos nenhuma comprovação de que ela era surda. Assim, foram mantidos encontros semanais em apenas um turno, para observação didático-pedagógica da instituição, corpo docente e, primordialmente, da criança e sua família. Porém, chegamos à conclusão junto com professores, considerando o processo de triagem do aluno, de que ele não era surdo.

O resultado dessa primeira incursão foi comunicado em nossos encontros de estudos, dando um novo direcionamento ao projeto.

Assim, encaminhamo-nos para o **CREI III**. Esse CREI foi municipalizado em 2013, oferecendo para a comunidade vagas do Berçário ao Pré II, tendo em 2014 um total de 124 crianças matriculadas.

Nesse CREI se encontravam duas crianças surdas, na qual se tornaram protagonista desta pesquisa. Por motivos de ética, não citaremos o nome verdadeiro das crianças, mas nomes fictícios: o menino será chamado de José e a menina de Josefa. As visitas e observações ainda permaneceram neste ano de 2015, contando com a presença de um profissional instrutor de Libras surdo na sala de aula, juntamente com o professor e o monitor. Infelizmente, Josefa foi privada desses profissionais tão fundamentais para sua acessibilidade, sobretudo na fase da educação infantil, já que terminou sua trajetória no CREI e, depois, se encontrava matriculada no SESC.

Tabela 2: Quantidade de alunos, por turma

QUANTIDADE DE TURMAS - NÍVEL DE ENSINO	
Berçário I - De zero a onze meses	14
Berçário II - De um ano a um ano e 11 meses	17
Maternal I - De dois anos a dois anos e 11 meses	27
Maternal II - De três anos a três anos e 11 meses	25
Pré I - De quatro anos a quatro anos e 11 meses	24
Pré II- De cinco anos a cinco anos e 11 meses	17

O CREI possuía uma infraestrutura bem ampla, apesar de ser antiga. Possuía seis salas de aula grandes, uma secretaria, uma sala muito ampla, denominada de espaço lúdico, dois banheiros infantis, uma cozinha com despensa, um almoxarifado, um refeitório, um lactário, um quintal de terra muito amplo e um pátio coberto.

Tabela 3: Profissionais da Instituição, quanto à função e formação

	Função	Formação
Especialistas	Diretora	Pedagoga, especialista em Psicopedagogia
	Supervisora	Pedagoga, especialista em Educação Infantil
	Orientadora Pedagógica	Pedagoga, advogada, especialista e Mestre em Educação
Corpo Docente	Professora Infantil I	Formação em Magistério/Prestadora de Serviço
	Professora Infantil II	Formação em Pedagogia/Prestadora de Serviço
	Professora Infantil III	Formação em Pedagogia/Prestadora de Serviço
	Professora Infantil IV	Formação em Magistério/Prestadora de Serviço
	Professora Infantil V	Formação em Magistério/Prestadora de Serviço
	Professor de Ed. Física	Formação em Ed. Física/Prestador de Serviço
Apoio	Monitora do Infantil I	Ensino Médio
	Monitora do Infantil II	Ensino Superior (Pedagogia)
	Monitora do Infantil III	Ensino Médio
	Monitora do Infantil IV	Ensino Médio
	Monitora do Infantil V	Ensino Médio
Funcionários	04 Vigilantes	---
	06 Auxiliares de serviços gerais	---
	02 Lavadeiras	---
	02 Merendeiras	---
	01 Lactarista	---

A pesquisa iniciou em agosto de 2014, com término em julho de 2015. Através de uma imersão no campo da pesquisa, foi desenvolvida uma visão crítica e, ao mesmo tempo, colaborativa com a instituição, através do diálogo com os professores e a tentativa de ensinar Libras às crianças e, conseqüentemente, à professora e à monitora da sala. Para tanto, foram empreendidas ações, como: observar os impactos da

metodologia na sala de aula com a diferença cultural e linguística existente; e observar o comportamento de alunos surdos com as crianças ouvintes e com a professora assim como seu aprendizado diante dos conteúdos pedagógicos e AVD (Atividade de Vida Diária). Essas e outras observações sempre se tornavam pauta de nossas discussões nos encontros com a orientadora.

5 PROBLEMATIZANDO OS RESULTADOS

Apresentaremos, neste Capítulo, os resultados da pesquisa quanto aos perfis dos entrevistados, situações pedagógicas e depoimentos de educadores.

Os sujeitos da pesquisa foram definidos tendo em vista realidade da pesquisa. O olhar foi voltado, assim, para as professoras, monitoras e instrutores de Libras, responsáveis pelo “cuidar e educar” assim como outros profissionais que se dispuseram em colaborar com a pesquisa. Constatamos, através de entrevistas, que nenhum dos profissionais tinha graduação na área da educação, salvo o instrutor de Libras e a orientadora educacional. Dos profissionais que diretamente trabalhavam com as crianças, duas negaram sua colaboração na pesquisa, sendo ela a Diretora e uma das professoras.

Portanto, os sujeitos da pesquisa, que foram entrevistados e observados com o intuito de captar suas concepções e práticas sobre a surdez e a criança surda foram os seguintes:

MONITORA I: Tinha 40 anos, cursou até o segundo grau completo. Atuava como monitora há cinco anos.

MONITORA II: Tinha 20 anos, com ensino médio completo, atuava como monitora e berçarista com experiência de quatro anos, porém estava há apenas dois nesta instituição.

PROFESSORA: Tinha 55 anos, cursou o magistério e atuava como professora há 25 anos.

ORIENTADORA EDUCACIONAL: Tinha 54 anos, era técnica de enfermagem e atuava como orientadora educacional há 25 anos na rede do município.

INSTRUTOR: Tinha 32 anos, era formado em Letras Libras e Especialista em Libras e atuava como professor de Libras há três anos.

5.1 As práticas desenvolvidas

Nesta seção, traremos os resultados das observações realizadas em forma de Situação.

Uma das primeiras situações que mereceram nossa atenção foi a ocorrida com a proximidade das eleições, quando todas as salas se reuniram no pátio para uma simulação coletiva de votação. Todos se encontravam sentados, assim como Josefa e José.

SITUAÇÃO 1

TURMA: PRÉ I e PRÉ II

ATIVIDADE: Eleição na floresta

DESCRIÇÃO: A professora explicou sobre a eleição e colocou três animais para se candidatar como presidente da floresta, representando cada um por cores: azul para o hipopótamo, verde para o Leão e amarelo para o elefante. A cor branca representava os votos nulos. Todas essas cores eram colocadas em tampas de garrafas pet. Foi também um representante de cada candidato para ser fiscal. Como Josefa estava perto, foi chamada para ser fiscal. Embora sua expressão fosse de felicidade, por ser escolhida, parecia confusa, por não entender o que se passava. Já José estava bem arredio, sendo trazido pelo braço para se juntar às crianças. Na hora da votação, pediram à Josefa para começar. Por não entender, ela ficou olhando, o que causou impaciência na professora que a pegou pela mão e colocou a tampinha da cor que ela tinha que depositar na caixinha. Da mesma forma aconteceu com José, que pensava que era para pegar a tampinha da cor que ele gostava: a professora tirou a cor que ele escolheu, pois não havia nenhum representante da cor que ele escolheu e colocou a tampinha da cor azul na mão dele, pedindo-lhe que colocasse na caixinha. Isso fez com que o mesmo ficasse chateado.

Nesta situação, percebemos o quanto uma criança surda fica desorientada num ambiente escolar onde a comunicação oral é majoritária. O mais grave é notar que não existe esforço por parte da professora em contornar a situação; ao contrário, ela apresentou impaciência diante da expressão facial das crianças surdas, em relação à dinâmica. A única solução foi omitir a falta de compreensão das mesmas e induzir a ação. Ferreira Brito (1995), em seus escritos, diz que todo surdo tem o direito de ser alfabetizado na sua língua, ou seja, a Libras. Isso não acontecia no CREI, mesmo, segundo a coordenadora pedagógica, José estando presente no CREI desde o maternal e sendo do conhecimento da Secretaria da Educação esse fato. Mesmo assim, o direito básico dessa criança era sistematicamente negado. Era desconsiderado que o acesso tardio da criança surda à sua lingual natural acarreta consequências sérias em seu desenvolvimento humano e cognitivo.

O assunto abordado pelas educadoras – Eleições - insere a importância do direito do cidadão ao voto, realidade que as crianças, mesmo na fase inicial como PRE I e PRE II e sem compreender na íntegra o conteúdo, têm acesso através dos noticiários e do próprio movimento que uma eleição causa na sociedade. A iniciativa desse aprendizado é pertinente, porém o objetivo de alcançar todas as crianças é falha, a partir do momento em que as crianças surdas não compreendem o assunto abordado devido à falta de comunicação apropriada para elas, no caso a LIBRAS.

SITUAÇÃO 2

TURMA: PRÉ I

ALUNO: José

ATIVIDADE: Contação de história

DESCRIÇÃO: A professora organizou um círculo e começou a contar a história de Joãozinho e o pé de feijão. No início, José conseguiu se concentrar, pois estava na expectativa do que ia acontecer. Porém, depois, o mesmo se levantou e foi pedir para a monitora massa de modelar. Ela o pegou pelo braço e o sentou dizendo: “Agora não José, esse momento é da historinha, fica aí e presta atenção.” Com o término da história, a professora passou a fazer perguntas para as crianças e todas, ao mesmo tempo, começaram a falar. José, observando a movimentação, começou a gritar. A professora olhou para a bolsista e disse: “Está vendo como ele é!”

Nesta situação, compreendemos o quanto um grupo minoritário não é alvo de preocupação, diante dos que estão a conduzir qualquer tipo de atividade, tendo em vista que o importante é que a maioria compreenda. Querer que uma criança surda participe de um momento leitura, em que a didática é realizada através da oralização é angustiante. Para José, era mais interessante modelar a massa do que estar sentado, sem compreender o que estava acontecendo. Emanuelle Laborit, atriz surda, faz o seguinte relato em sua biografia:

Não compreendem que os surdos não têm vontade de ouvir. Querem que sejam semelhantes a eles, com os mesmos desejos, logo, com as mesmas frustrações. Querem preencher uma carência que não temos. Escutar.... Não podemos ter vontade de coisas que desconhecemos (LABORIT, 1994, p. 90).

“Os surdos não têm vontade de ouvir”. Compreender o significado desta frase requer conhecer a cultura surda e suas características. José, por não ter uma convivência com a comunidade surda e estudando numa escola de ouvintes, cada dia mais, tentar

reproduzir o que as crianças ouvintes fazem. Eufóricas, ao responder as indagações da professora sobre a história, as crianças começaram a gritar no intuito de responder, José observando a agitação, deseja participar deste momento, começa a copiar as crianças e gritar, mas só o comportamento dele foi evidenciado pela monitora, porque seu grito não produzia a pronúncia das palavras, chamado a atenção da bolsista dizendo: “Tá vendo como ele é! ” Não compreendendo a participação da criança surda e discriminando seu comportamento.

SITUAÇÃO 3

TURMA: PRÉ II

ALUNA: Josefa

ATIVIDADE: Meses do Ano

DESCRIÇÃO: Na sala de aula, tinha um cartaz com os meses do ano, e a professora começou a falar de cada mês, destacando o que cada um representava Ex: janeiro = férias, fevereiro = Carnaval... A professora explicava e Josefa olhava seriamente para ela, que demonstrou um incômodo, pelo fato de sua aluna não a compreender. A mesma pediu para ela ir até o cartaz e olhar de perto.

Temos conhecimento da importância do recurso visual no aprendizado da criança surda para melhor fixação mnemônica do conteúdo. Quanto mais o recurso visual for explorado em sala de aula, mais os surdos serão beneficiados.

Para o Surdo o que é importante é ver, estabelecer as relações de olhar (...) usar a direção do olhar para marcar as relações entre as partes que formam o discurso. O visual é o que importa. A experiência é visual desde o ponto de vista físico (os encontros, as festas, as estórias, as casas, os equipamentos...) até o ponto de vista mental (a língua, os sonhos, os pensamentos, as ideias...), como consequência é possível dizer que a cultura é visual, o olhar se sobrepõe ao som, mesmo para aqueles que ouvem dentro da comunidade surda (SKLIAR; QUADROS, 2000, p. 22).

Apesar da importância do recurso visual, quando não é estabelecida uma relação entre o visual e o discurso, esse recurso perde o sentido. Mostrar a imagem por mostrar não contribuirá com o aprendizado. No momento em que a professora pediu pra Josefa ver o cartaz e não a acompanhou para tentar fazer uma relação entre as imagens e o que ela estava explicando para a turma, a ferramenta visual se tornou inócua, porque Josefa sozinha não era capaz fazer uma relação coerente dos elementos visuais com o conteúdo ensinado. É perceptível, nesta situação, a angústia da professora, ocasionada

pela falta de Didática na transmissão do conteúdo para a criança surda. Esse despreparo fazia com que ela recorresse, frequentemente, ao improviso, sem êxito. Mesmo assim, era comum o discurso de que: “Josefa é muito inteligente e aprende tudo”.

SITUAÇÃO 4

TURMA: PRÉ I

ALUNO: José

ATIVIDADE: Nome das cores

DESCRIÇÃO: A professora, com o auxílio do giz de cera de várias cores, passou a ensinar às crianças as cores. Aproximando-se de José, começou a gritar a cor amarelo para o mesmo ouvir e gesticulava com a boca, exagerando na pronúncia. Ela gritava com muita intensidade para que o mesmo conseguisse compreender. Nesse instante, a bolsista mostrou a criança o giz de cera que tinha a cor amarela, ensinando o sinal em Libras. José empurrou a mão da bolsista e mostrou que sabia falar a cor, demonstrando preferência pela forma oralizada de se expressar, mesmo sem compreender. A professora, vendo o ocorrido, chegou perto dele e perguntou o nome da cor. José pronunciou sons sem nexos e a professora fez sinal de legal e falou que estava certo.

Nessa situação, não foi considerado que a construção da identidade surda é vetor para a apropriação de conhecimentos pelos surdos. Por isso, é primordial, dar direito às crianças surdas terem contato com sua língua natural (LIBRAS) na educação infantil. Ao proporcionar a formação da sua identidade, estamos não só incluindo essas crianças na cultura da qual ela faz parte, mas contribuindo para seu desenvolvimento global, inclusive o cognitivo. Nesse sentido, a situação anterior põe à mostra os equívocos presentes nos ambientes inclusivos que ocasionam uma verdadeira confusão mental, instalada na mente de José, intensificada com a confirmação falsa da professora sobre a compreensão do aluno. Embora saibamos que o simples uso da Libras no ambiente escolar não é suficiente para José se descobrir como uma pessoa surda, pois isso se dará com a convivência com outros surdos, é fundamental o uso da Libras, como sua primeira língua, e o convívio com a Libras através do relacionamento com outras crianças surdas, como afirmam alguns estudiosos (PERLIN, 1998; MOURA, 2000.) O fato de José ter rejeitado a apresentação do vocábulo em Libras não quer dizer que essa

língua não é apropriada, mas que ela não fazia parte da sua rotina educacional. Ao contrário, José era estimulado pelos professores e familiares todo o tempo a oralizar, como ficou comprovado no aplauso aprovador dos sons sem nexos emitidos pela criança.

TURMA: PRÉ II

SITUAÇÃO: O reino animal

DESCRIÇÃO: A professora trouxe para sala de aula imagens de animais e perguntava o nome de cada um, evidenciando a primeira letra de cada palavra. Chamando cada criança, perguntava qual o nome do animal e com que letra iniciava. Assim, chamou uma por uma, menos Josefa. Josefa, percebendo que a professora tinha esquecido, levantou a mão e pediu para participar. A professora nos pediu para ensiná-la o sinal do animal em Libras e sua respectiva letra inicial para que a mesma participasse da dinâmica da aula.

SITUAÇÃO 5

Essa situação mostra que os professores precisam estar atentos na sua prática educacional para não cometer, mesmo involuntariamente, um ato de exclusão. Não perceber a presença da criança e/ou não saber como lidar diante do desafio do diferente em sala de aula pode causar um sentimento de rejeição na criança. Por esse e outros motivos, urge a capacitação para esses profissionais. Segundo afirma a Declaração de Salamanca (BRASIL, 1994), em seus pressupostos:

As necessidades educativas especiais incorporam os princípios já comprovados de uma pedagogia equilibrada que beneficia todas as crianças. Parte do princípio de que todas as diferenças humanas são normais e que a aprendizagem deve, portanto, ajusta-se às necessidades de cada criança, ao invés de cada criança se adaptar aos supostos princípios quanto ao ritmo e a natureza do processo educativo. Uma pedagogia centralizada na criança é positiva para todos os alunos e, conseqüentemente, para toda a sociedade.

Apesar da importância de uma pedagogia centrada na criança no âmbito da educação infantil, as lacunas existentes na formação continuada de professores e monitores de CREI é perceptível, parecendo não ser preocupação dos responsáveis por essas instituições. Isso ficou comprovado nos depoimentos de professoras e monitoras, que relataram não ter havido, em nenhum momento em sua trajetória na creche, uma

formação direcionada à Educação Especial particularmente no âmbito da Educação de Surdos.

SITUAÇÃO 6

TURMA: PRÉ I

ALUNO: José

ATIVIDADE: Massa de modelar

DESCRIÇÃO: No início do dia, a professora distribuiu pedaços de massa de modelar para que cada aluno escolhesse sua cor. Como José foi um dos últimos a escolher, não tinha mais a muitas opções de escolha, restando apenas uma cor. Quando o mesmo constatou isso, gritou como forma de protesto, para dizer que não queria aquela cor. Diante disso, a monitora nos falou: “Você viu como ele é agressivo?”

Em muitas ocasiões dos momentos de observação, percebemos que a monitoria sempre tinha a necessidades de mostrar o comportamento de José, evidenciando seu lado agitado ou, como disse ela: “agressivo”

SITUAÇÃO 7

TURMA: PRÉ II

ALUNA: Josefa

ATIVIDADE: Recreação na sala

DESCRIÇÃO: Josefa se aproximou e nos pediu para fazer os sinais em Libras dos materiais que se encontrava na mão dela, como: papel, lápis de cor e borracha, demonstrando o interesse pela LIBRAS, mesmo bastante tímida em reproduzir os sinais demonstrado.

Essa realidade motivava cada vez mais o interesse pela pesquisa e a contribuição que a mesma proporcionava aquela criança que, aos poucos, despertava para uma nova possibilidade de comunicação. Considerada por estudiosos a língua natural da comunidade surda, quanto mais a Libras for adquirida pelos surdos mais benefícios ela terá. Segundo Karnopp e Quadros (2001, p.222):

[...] é inegável à criança o direito de acesso à língua de sinais como meio e fim da sua interação linguística, social e cultural. A escola tem o dever de garantir a imersão linguística desde a mais tenra idade para que seja assegurado o seu direito de adquirir sua língua de forma natural e espontânea, bem como o direito de ter uma educação em língua de sinais.

SITUAÇÃO 8

TURMA: PRÉ I

ALUNO: José

ATIVIDADE: Na área externa

DESCRIÇÃO: A monitora levou os alunos para brincar e fez várias advertências sobre como eles deviam se comportar. Ao chegar lá, José fez tudo ao contrário. A monitora o chamou e novamente orientou sobre o seu comportamento, advertindo-o “oralmente”. José demonstrava não compreender as advertências da monitora. O único gesto compreendido pelo mesmo era quando ela expressava com suas mãos o sinal de “não”. Com raiva por ter sido chamado atenção, José saiu gritando e correndo. Imediatamente, ela o chamou e colocou-o sentado, dizendo: “Vou deixar você sentado para que os outros não copiem seu comportamento”.

O comportamento da criança expressa claramente à falta de compreensão diante das advertências do adulto, mostrando o quanto o método oralista é inviável. Em situações que existem crianças surdas, a comunicação gestual precisa ser privilegiada. Mesmo se equivocando quanto a este aspecto, a criança é punida, sendo privada da recreação para não servir de mau exemplo para as demais.

Como consequência do predomínio dessa visão oralista sobre a língua de sinais e sobre surdez, o surdo acaba não participando do processo de integração social. Embora a premissa mais forte que sustenta o oralismo seja a integração do surdo na comunidade ouvinte, ela não consegue ser alcançada na prática, pelo menos pela grande maioria de surdos. Isso acaba refletindo, principalmente, no desenvolvimento de sua linguagem, sendo então o surdo silenciado pelo ouvinte, por muitas vezes não ser compreendido (DIZEU; CAPORALI, 2005).

SITUAÇÃO 9

TURMA: PRÉ II

ALUNA: Josefa

ATIVIDADE: No refeitório

DESCRIÇÃO: Na fila do almoço, a merendeira perguntava a cada criança se elas queriam o molho da carne. Algumas diziam que sim, outras que não. Chegando a vez de Josefa, a merendeira, apesar de tentar se comunicar, estava toda atrapalhada. Ela nos disse: “Eu queria aprender... Fico com pena dela, mas eu faço uns jeitos aqui e ela entende”. Em seguida, fez o sinal de legal e Josefa correspondeu com o mesmo sinal, sorrindo.

Quando o assunto é inclusão, limitamo-nos, muitas vezes, em pensar que o essencial é só os professores serem capacitados, porém, para os surdos, quanto mais pessoas num ambiente onde eles convivem, em especial a escola, souberem língua de sinais é melhor. Quanto mais contanto as crianças tiverem com a Libras, mais ela irá se desenvolver, razão pela qual há um amplo movimento da comunidade surda reivindicando as escolas bilíngues.

O fortalecimento dessa visão contribuirá para mudar o olhar da sociedade em relação às crianças, jovens e adultos surdos, mostrando que eles não são coitados e dignos de pena, como cita a merendeira, mas são pessoas capacitadas que se veem limitadas pela sociedade majoritária que não as considera sua forma própria de linguagem, a LIBRAS.

SITUAÇÃO 10

TURMA: PRÉ I

ALUNO: José

ATIVIDADE: No dormitório

DESCRIÇÃO: Na hora do repouso, é de costume colocar um som ambiente no intuito de acalmar as crianças. Uma coleguinha de José perguntou a professora: “José escuta a música”? Antes que a professora respondesse, outro coleguinha respondeu: “Não, ele não escuta, só grita.”

Esses momentos, motivados por sons musicais nas horas de repouso, passavam despercebido por José, porém, levantavam muitos questionamentos nas crianças ouvintes, ao observar o comportamento dele, que não demonstrava nenhuma reação aos estímulos do som. Muitas vezes, o mesmo gritava ou saía do dormitório. A pergunta e, conseqüentemente, a resposta das crianças nos levam a questionar: de que maneira a professora está pedagogicamente trabalhando as diferenças em sala de aula e conscientizando as crianças sobre a condição surda de José? Era confuso para as crianças compreenderem quando a professora falava que José não escutava, mas se comunicava oralmente com ele. Observamos também que para a professora, a realidade da condição surda não era tão clara, principalmente no que dizia respeito à comunicação. O fato de ela conversar através da oralização com José não significava que ela não tinha a consciência da deficiência auditiva do menino, mas que lhe faltava capacitação adequada. Em um diálogo informal, a professora declarou o quanto era angustiante não saber lidar com José, nem saber avaliá-lo adequadamente.

TURMA: PRÉ I e II

ATIVIDADE: Recreação

DESCRIÇÃO: No pátio, as crianças interagem com outras crianças de salas diferentes. Chamamos os dois e, sentados no chão, começamos a ensinar alguns sinais em Libras. Quando José percebeu que Josefa já sabia um pouco mais que ele, o mesmo começou a pegar alguns objetos e perguntar o sinal referente a eles. Aos poucos, outras crianças foram se aproximando e participando do momento formativo descontraído, por não estar dentro de uma sala de aula, nem tão pouco com as exigências de uma atividade rotineira. Por fim, até os professores participaram.

SITUAÇÃO 11

Essa situação nos fez refletir diante do comportamento de José, que sempre era evidenciado pelos professores como agressivo. O desejo dele de aprender a Libras, mesmo em fase de adaptação, já transmite uma mudança satisfatória no quesito comportamental. A postura da professora em estar presente, participando deste momento, nos leva a inferir que a mesma também é vítima do sistema educacional, que inclui as crianças surdas na sala regular, mas não capacita o profissional para tal função.

5.2 O discurso proferido

Os dados obtidos das falas dos sujeitos foram decorrentes de entrevistas realizadas, que tiveram por base um roteiro semiestruturado com as seguintes perguntas:

- Como vê a participação das crianças surdas na Educação Infantil?
- O que acha importante saber para desenvolver atividades com crianças surdas nessa faixa etária?
- Participou de algum curso de formação inicial, continuada ou formações pontuais para trabalhar com crianças surdas na Educação Infantil?
- Quais os pontos positivos apresentados pela instituição no atendimento às crianças surdas? E os negativos?
- Como vê o relacionamento da criança surda com o instrutor de Libras?
- Como vê a inclusão na Educação Infantil?

A seguir serão expostas a transcrição das falas com suas respectivas análises.

5.2.1 Participação das crianças surdas na Educação Infantil

MONITORA I: Eu acho que deveria ter uma pessoa para acompanhar ele em sala de aula, porque aqui não tem uma pessoa que fale em Libras.

MONITORA II: Eu nunca trabalhei com surdo, aqui foi à primeira vez. Eu o acho um pouco desligado e desatento, não queria prestar atenção, mas, aos poucos, a gente foi tentando. A professora falava com ele, mas era difícil porque ele não olhava, não prestava atenção. A gente foi tentando fazer, até que, um dia, ele pegou a tarefa, riscou e depois com raiva rasgou. Ele participava só não conseguia se concentrar.

PROFESSORA: Tem que ter um acompanhamento, porque o professor não sabe como conversar com ele. Eu acho muito difícil, até com um intérprete eu acho difícil.

ORIENTADORA EDUCACIONAL: A princípio, eu considero que a inclusão seja necessária e, principalmente, neste momento que a escola pública, esteja aberta para receber não só os surdos, mais toda e qualquer criança que seja portadora de necessidade especial. Agora, do ponto de vista de quem está falando, neste caso eu, isso é o ideal, porém, entre o que a gente pensa e o que a gente vive há uma linha muito tênue. Com relação a essa perspectiva, acho positiva a inclusão, até mesmo porque, quando a gente está trabalhando com essas crianças, aprendemos também com elas. Nesse caso específico, essa é a primeira experiência como orientadora educacional. A única preocupação é que a assistência didático-pedagógico, que os profissionais necessitam, não é dada de forma conveniente. Eles interagem com os colegas, com os professores, eles participam de todas as atividades, agora, a única coisa que nós não temos é a qualificação, a habilitação para trabalhar no ponto de vista pedagógico mesmo. Eu não tenho a qualificação necessária para trabalhar com esse público alvo. A gente faz, trabalha, e vai aprendendo junto com eles, no dia a dia. O cotidiano vai ensinando, mas tudo na base do senso comum. E o que é mais interessante, por incrível que pareça, o que é uma grande contradição: a gente acaba com que essa interação se torne efetiva e eles acabam mesmo aprendendo com esse vínculo.

INSTRUTOR DE LIBRAS: É bom quando tem uma parceria com a professora da sala regular e o professor de Libras para apoiar.

Segundo os discursos dos profissionais ouvintes, relatados anteriormente, é perceptível a falta de conhecimento do assunto sobre as *peessoas Surdas e sua cultura*, assim como o reconhecimento de que existe falta de capacitação e habilidade para trabalhar com os mesmos. Essa realidade é recorrente.

Em pesquisas anteriores sobre a temática da pessoa surda incluída nas escolas regulares do município de João Pessoa, também nos deparamos com o dado que aponta a falta de preparação dos profissionais. Por isso, identificar a criança surda como “desligada e desatenta” é a justificativa mais fácil. Não é considerado que esse

comportamento da criança é totalmente compreensível, tendo em vista que, como ela não ouve, num ambiente onde a comunicação é puramente oralista, a compreensão dos comandos de voz se torna inviável. Ao invés de ver a situação pela perspectiva da criança surda, os profissionais reproduzem um discurso conservador, a partir do qual o problema está centrado na criança e não nos meios pedagógicos baseado num currículo monocultural. Segundo Silva (2000, p. 97):

O outro cultural é sempre um problema, pois coloca permanentemente em cheque nossa própria identidade. A questão da Identidade, da diferença e do outro é um problema social e ao mesmo tempo é um problema pedagógico e curricular. É um problema social porque o encontro com o outro, com o estranho, com o diferente, é inevitável.

Embora o tempo de experiência dos sujeitos da pesquisa na Educação Infantil seja considerável, parece que a realidade escolar apenas com ouvintes fez com que eles não desenvolvessem a habilidade de desnaturalizar um currículo homogêneo, voltado para a normalidade. Certamente isso poderia ser feito também com as crianças consideradas normais, haja vista que todas as pessoas têm necessidades e interesses próprios. Se essa realidade tivesse sido desestabilizada anteriormente, a chegada de crianças surdas, que requerem mudanças mais profundas em termos de estratégias e didáticas, seria menos traumática. As mudanças exigidas pela lei são realizadas, como a presença do instrutor na sala, mas não surte o efeito desejado, porque a mentalidade normalizadora e de trabalho dicotomizado permanecem. Foi possível notar isso pela dificuldade de adaptação do professor ao instrutor, e vice-versa, comprometida pela falta de comunicação e pela falta de disposição de enxergar o outro.

5.2.2 Conhecimentos importantes para desenvolver atividades educacionais com crianças surdas na CREI

MONITORA I: A Libras. Tem que ter Libras, para poder lidar com ele, a gente não sabe lidar. Na verdade, estamos esse tempo todinho, um ano já, com ele, infelizmente, a gente não teve curso.

MONITORA II: O importante, para mim, era saber Libras, a gente tinha os cartazes, com o alfabeto manual. A gente tinha essa base, mas ele não entendia. Alguma coisa que a gente fazia do nosso jeito, tentando se comunicar com gestos, até que ele entendia mais ou menos. Mas o certo mesmo é ter um especialista.

PROFESSORA: Tem que ter um intérprete para me acompanhar, sentar com ele e não ficar em pé. Assim ficava de lado, com ele olhando e gesticulando, ajudando a ele.

ORIENTADORA EDUCACIONAL: O mais importante que eu acho e que é definitivo para qualquer ação educativa é o como, ou seja, a metodologia, como nós vamos trabalhar, como vamos fazer, como é que a nossa ação se efetivará na prática. Essa metodologia é o que precisamos, é exatamente o que é necessário para mim, é fundamental. Como eu vou fazer? Qual é a melhor forma que eu tenho enquanto professor ou monitora na sala de aula? Qual é a melhor forma, como vou fazer para que chegue até ele o que eu pretendo transmitir em termos de conteúdo, sejam atitudinais, sejam conceituais? A questão dos conteúdos atitudinais é bem mais fácil, porque com o gesto, você gesticulando, ele compreende. “Não faça”, “não pode”! Mas a questão dos conteúdos cognitivos, que exige uma maior responsabilidade do professor, é muito complicado. O foco do trabalho é a metodologia adequada, que a gente não tem. Como é que eu vou fazer? Então, a gente vai fazendo do jeito sabe, é uma coisa em construção.

INSTRUTOR: Uma creche só pra crianças surdas não tem, mas vejo como algo bom a inclusão de crianças surdas com as ouvintes, porque uma vai aprendendo com as outras a se descobrir. É onde as crianças ouvintes percebem que existem crianças surdas.

A fala das duas monitoras expõe a compreensão da necessidade de uma comunicação direta com a criança, através da Libras. É por meio da Libras que as crianças surdas nessa faixa etária vão se apropriando de sua língua e dando sentido ao mundo. Não se pode esperar, sobretudo na Educação Infantil, que a criança já chegue à escola com uma língua adquirida, uma vez que a maioria das famílias são ouvintes. A importância dessa fase para as crianças surdas reside exatamente no fato de poder proporcionar esse contato, o que não era o caso de José. O mesmo estava na instituição desde 2011 e apenas neste ano (2015) é que pode contar com a presença do instrutor durante dois dias na semana (segundas e quintas no horário da manhã).

Se pensarmos que o contato da criança surda com o adulto surdo, usuário da Libras, já é restrita a dois dias, somos impelidas ao espanto quando observamos que, ainda assim, nos dias em que o instrutor estava presente em sala da aula, a professora utilizava-o para mediar a comunicação entre ela e o aluno surdo, pois o mesmo oralizava algumas palavras. Ou seja, o instrutor SURDO é utilizado como intérprete, função que deve ser assumida por OUVINTES, tendo em vista suas características. Segundo a professora, o intérprete seria o profissional mais adequado, externando sua total incompreensão sobre os aspectos que envolvem a aquisição de uma língua e a importância de seu desenvolvimento nessa fase escolar. Como o intérprete poderia mediar a comunicação em Libras se a criança surda ainda não domina a Libras?

Assim, por entendermos a importância do instrutor nessa fase, em que a criança deve ter contato permanente com a língua de sinais, percebemos o quanto esse profissional tem sido subutilizado naquele ambiente educacional. Respalamos nossas impressões em Sacks (2010, p. 38), quando afirma:

As crianças surdas precisam ser postas em contato primeiro com pessoas fluentes na língua de sinais, sejam seus pais, professores ou outros. Assim que a comunicação por sinais for aprendida ela pode ser fluente aos três anos de idade, tudo então pode decorrer: livre intercurso do pensamento, livre fluxo de informações, aprendizado da leitura e escrita e, talvez, da fala. Não há indícios de que o uso de uma língua de sinais iniba a aquisição da fala. De fato, provavelmente ocorre o inverso.

Essa realidade de inclusão de pessoas surdas tem impulsionado cada vez mais a militância por escolas bilíngues, por surdos e estudiosos e simpatizantes da área, porém com resistências por parte de órgãos responsáveis, como foi o caso do presente projeto.

5.2.3 Participação em curso de formação inicial, continuada e/ou formações pontuais para trabalhar com crianças surdas na Educação Infantil

MONITORA I: Não com deficiência de surdez, não!

MONITORA II: Não, nenhuma!

PROFESSORA: Não, nunca, estou correndo atrás.

ORIENTADORA EDUCACIONAL: Não, aqui na creche, por incrível que pareça, e que eu tenha notícia, é que essa creche foi municipalizada em 2013 e, antes, era do estado, mas até agora não há registro. Eu não encontrei registro nenhum de professor e monitor que tenha participado, que tenha formação específica para isso. Olhe, no caso específico de José. José é nosso aluno desde o berçário, desde o tempo em que essa creche era do estado. Então, veja bem, ele chegou aos 6 meses e está saindo com 5 anos daqui dessa creche e nós não temos notícias, e não existe mesmo não, porque fizemos o projeto pedagógico e não há registro de que alguém tenha passado por um curso de aperfeiçoamento e qualificação para trabalhar com esse público alvo.

INSTRUTOR DE LIBRAS: Sim, tem um grupo de surdos na rede da prefeitura que discute sobre vários temas, como: Letras Libras, CREI, escolas. É uma formação continuada.

Em relação à capacitação para trabalhar com surdos, as professoras ouvintes disseram não participar de nenhum encontro de capacitação. Isso é preocupante, haja

vista que é levado ao conhecimento da Secretaria de Educação e existência de criança especial matriculada, principalmente aquelas que são comprovadas através de laudo médico. É chocante constatar que, embora faça quatro anos que a criança surda frequenta o CREI, não há uma política de capacitação do corpo docente da mesma, voltada para a questão da condição surda. Em vistas disso, foi desperdiçado um tempo fundamental de aquisição de linguagem e desenvolvimento cognitivo.

Partindo da ideia de que o docente necessita se capacitar segundo a realidade que surge no decorrer de sua trajetória profissional, Saviani (2010) considera que:

A formação de professores deveria garantir uma sólida cultura que lhes permita atingir uma aguda consciência da realidade em que vão atuar, associada a um consistente preparo teórico – científico que os capacite à realização de uma prática pedagogia coerente. [...] Condições adequadas de trabalho que lhes permitam atualização constante, preparação consistente de suas atividades curriculares e atendimento às necessidades pedagógicas dos alunos, revendo e reelaborando os conteúdos e os métodos do ensino ministrado (SAVIANI, 2010, p. 53).

Skliar (1998, p. 37) também destaca a importância da formação e a necessidade constante que o profissional educador tem em buscar se adequar à realidade pedagógica do aluno e, principalmente, garantir a existência de condições de trabalho.

Nesse sentido a escola democrática é aquela que se prepara para atender cada um de seus alunos. Se ela não tem condições de fazer esse atendimento, o professor precisa entrar em contato com os órgãos competentes e discutir o tema. [...] entendo que a formação de professores para atender a alunos surdos depende da convivência com a comunidade surda, a aprendizagem da língua de sinais e o estudo de uma pedagogia ampla (SKLIAR, 1998, p.37).

A presença do instrutor surdo é de extrema importância, porém é necessário que todos os profissionais também sejam envolvidos no processo formador. Os professores e funcionários, assim como todo o corpo escolar, incluindo a gestão, precisam organizar estratégias que possibilitem a participação efetiva das crianças surdas, assim como a participação do instrutor como um agente multiplicador da Libras no ambiente escolar.

5.2.4 Pontos positivos e negativos apresentados pela instituição no atendimento às crianças surdas

MONITORA I: O importante era ter uma pessoa para acompanhar essas crianças. E o ponto negativo é que deveria ter sempre um acompanhamento, que aqui não tem.

MONITORA II: Olha, eu acho positivo, porque eu acho certo eles aceitar crianças assim, porque, nos tempos de hoje, a mãe não aceita eles também, exclui. E o que eu acho negativo é que aqui não tem profissional bastante para ele.

PROFESSORA: Como é novo essa realidade, ainda não estou vendo aquele desenvolvimento com as crianças surdas. A CREI começou agora e eu não sei dar essa opinião, porque não está havendo esse trabalho direcionado para eles.

ORIENTADORA EDUCACIONAL: Negativos: assistência fora da escola não há, de uma maneira geral, eu estou sendo enfática. Em tese, a FUNAD recebe, mas uma vez por semana. Eu não posso falar como se dá esse trabalho na FUNAD. Mas eu acho negativo essa assistência que ele tem fora da escola. Na minha concepção, essa assistência deveria ser dada cotidianamente na escola. Em outras palavras, a escola teria que ter ferramentas pedagógicas suficientes para essa assistência, pois já não existem as salas multifuncionais. 10 anos ou 15 anos atrás era impossível se falar nisso, a FUNAD estava de bom tamanho. Mas hoje já existe sala multifuncional. O que eu acho negativo é a criança estar numa sala regular e receber uma assistência fora da escola, que eu não vejo resultado. Positivo: ele não é segregado lá, onde ele recebe o tratamento. O meu olhar é esse, porque lá ele está vivendo com pessoas dos seus pares, com os surdos. Eu não vejo, nem sinto, uma melhoria e vou ser radical: não há sucesso aqui não! Mesmo com as dificuldades que a gente tem, mesmo não tendo professores qualificados, não tem um ambiente que favoreça ao desenvolvimento dessa capacidade dele. Mas, pelo menos, ele está num processo de socialização, pelo menos ele se socializa na brincadeira, no jogo com os amiguinhos, com a própria professora. Isso é uma coisa positiva na escola. Eu sou terminantemente contra a segregação!

INSTRUTOR DE LIBRAS: Como ponto positivo: a creche está iniciando agora com a inclusão de surdo, conhece essa realidade e aceita. A negativa, os profissionais não estão preparados, não conhece a Libras e sua cultura surda.

Analisando os pontos negativos, observamos que a falta de qualificação é reconhecida pela maioria. Porém, nos deteremos na resposta da orientadora educacional por ser um discurso bastante utilizado na realidade acadêmica de alguns estabelecimentos escolares onde se encontram crianças com deficiência: “**A Socialização**”. Para tanto, usaremos como base as próprias palavras da orientadora: “Mas pelo menos ele está num processo de socialização, ele se socializa na brincadeira, no jogo com amiguinhos e com a própria professora”.

É certo que, nessa fase inicial, o cuidar e o educar é primordial, mas, no que diz respeito ao educar, o conhecimento é a base que norteia esse processo de

aprendizado na vida da criança. A socialização faz parte, mas vista como uma consequência natural da convivência que se adquire em qualquer ambiente onde a criança entra em contato com a outra. Na escola, seja ela na fase inicial ou não, o objetivo essencial é o aprendizado do indivíduo e, conseqüentemente, seu desenvolvimento cognitivo. A escola precisa desempenhar seu papel como afirma Dorziat (2004):

A articulação de um espaço escolar verdadeiramente pedagógico deve ter, como princípio fundamental e norteador de políticas educacionais mais amplas, a sedimentação de bases ideológicas sobre concepções de homem e de mundo. Qualquer que seja, a política educacional deve considerar esse princípio. O ambiente educacional deve perseguir a ideia de desenvolvimento pleno dos indivíduos, porque não fazê-lo, pode significar a criação de indivíduos de segunda categoria.

A educação e o desenvolvimento das crianças surdas devem estar além de uma adaptação de ambiente ou uma socialização do mesmo. Quando nos limitamos unicamente a essa realidade, estamos privando-os de desenvolver suas potencialidades intelectuais e formando indivíduos incapazes e limitados do ponto de vista do aprendizado.

5.2.5 Relacionamento da criança com o instrutor de Libras

MONITORA I: Agressivo. Muita agressividade por parte dele, com a gente ele não é nem tanto.

MONITORA II: A presença do instrutor o faz ficar mais elétrico, porque eu já vi ele fazendo tarefa, dizendo que não, às vezes, tira a concentração dele, mas com o instrutor ele é mais comunicativo, com a gente não.

PROFESSORA: Ele mudou muito, ele não aceita o instrutor, ele bate, cospe, empurra, morde, ele bate no rosto, ele não aceita. As crianças ouvintes se empolga muito mais com o instrutor do que a criança surda com ele.

ORIENTADORA EDUCACIONAL: Percebo que, nos dias que ele se encontra presente, a criança fica bastante agitada.

INSTRUTOR DE LIBRAS: Ele fica sempre na dele, quando se faz traquinagem, eu reclamo, ele obedece. Minha realidade com ele é mais ou menos, mas já mudou muito, agora ele está bom.

Apensar de todos falarem do comportamento da criança em relação ao instrutor, percebemos que foi uma fase de adaptação e descoberta, levando em

consideração que é a primeira vez que a criança surda entra em contato com um adulto surdo. No decorrer das observações, percebemos que a convivência foi mudando. Segundo a monitora a criança é mais comunicativa com o instrutor surdo do que com as professoras ouvintes.

5.2.6 A Inclusão na Educação Infantil

MONITORA I: Não é fácil.

MONITORA II: Eu acho que a inclusão na educação infantil vale a pena, porque uma creche que só tenha crianças surdas no meu ponto de vista é uma exclusão. Enturmar os surdos com mais crianças ouvintes vai fazer com que ele mesmo não entenda, se desenvolva e tenha novos olhares para outras coisas, assim como as outras crianças também entendem. Até por que, quando eu falava com ele através de gestos, ele repetia. Eu acho que entendia.

PROFESSORA: Eu não acho que seria bom uma CREI só pra crianças surdas, porque já está discriminando. Tem criança que não aceita o intérprete, não fala nem com ele. A criança olha mais para o professor, sem entender mesmo. Me sinto incomodada com a presença do intérprete, porque você não sabe como corrigir, como é que se fala. Mas, na atividade, até que eu ainda dou um jeitinho como todo brasileiro dá. Sento com ele e explico do meu jeito até que ele entenda. Ele já sabe fazer o nome dele, porém é uma criança difícil de trabalhar, já que ele não quer.

ORIENTADORA EDUCACIONAL: A educação infantil é prioridade nacional e não de um partido, ela é políticas públicas, portanto eu considero esse nosso trabalho. Essa faixa etária de escolarização é a mais importante da formação do sujeito, comparando à construção de uma casa. A pessoa diz que faz primeiro o alicerce, não é? A gente faz primeiro o desenho, a arquitetura e o projeto. Eu vejo a educação infantil nessa perspectiva, que começa no berçário, vai evoluindo para o maternal, e é a partir da escola que a gente passa para o alicerce. Isso é minha visão como pedagoga, mas tenho críticas. Se a educação infantil é a base, então temos que ter aqui o que é de melhor. O professor nessa fase teria que ter uma qualificação, não tem que ser qualquer professor; um berçarista tinha que ter uma qualificação e, infelizmente, a realidade não é assim, e isso para mim é péssimo. Há um mascaramento institucional e isso me angustia, porque aqui deveria estar o que há de melhor na educação.

INSTRUTOR DE LIBRAS: A educação de surdo é importante, mas precisa de Libras, quanto mais cedo melhor.

Nesta análise, baseamo-nos na fala da Orientadora Educacional, quando diz que: “A Educação Infantil é a base, então temos que ter aqui o que é de melhor. O professor nessa fase teria que ter uma qualificação, não tem que ser qualquer professor”.

Quanto mais preparado estiver o profissional, mais beneficiado será o seu aluno seja ele com ou sem deficiência. A Libras é fundamental para o desenvolvimento da criança surda em sala de aula, quanto mais fluir a comunicação maior será seu progresso seja ele cognitivo, emocional e cultural.

6 ATUAL SITUAÇÃO INCLUSIVA DE JOSÉ

Sendo essa pesquisa, realizada no ano de 2015 e dando continuidade ao curso de pedagogia, tivemos a grata surpresa no último estágio supervisionado, encontrar José matriculado no primeiro ano ensino fundamental I. Infelizmente não conseguimos localizar Josefa, que por motivos éticos, a creche não nos disponibilizou o endereço atual.

Atualmente (em 2016), José se encontra numa escola da rede estadual em João Pessoa/PB, no bairro de Tambauzinho. A mesma funciona os três turnos, sendo que no horário diurno é oferecido o Fundamental I e, à noite, a EJA com os respectivos anos: 1º ciclo (1º e 2º ano), 2º ciclo (3º e 4º ano), 3º ciclo (5º e 6º) e 4º ciclo (7º e 8º), com aproximadamente cento e dezesseis (116) alunos. O quadro funcional da escola é composto por: treze professores, cinco auxiliares de serviços gerais, três merendeiras, três auxiliares, três porteiros uma técnica de informática, três intérpretes de Libras, uma diretora e três adjuntas.

O espaço físico é composto por uma área interna razoável com um refeitório, uma cozinha, uma secretaria, uma diretoria, uma sala do AEE, uma biblioteca, oito salas, uma sala de informática, três banheiros, sendo um adaptado, uma sala de leitura e um laboratório de ciências.

José está matriculado no 1º ano do ensino Fundamental I, numa sala composta por dezoito alunos, sendo ele o único surdo na sala e no turno, visto que à noite havia dois surdos adultos, uma professora e uma intérprete. As visitas se deram no período do mês de março a maio de 2016.

Segundo os relatos da psicopedagoga assim como a constatação de nossas observações, a sala do AEE responsável pelo atendimento diferenciado para este público alvo se encontrava desativada pela falta de profissional, salvo os dias em que a intérprete era obrigada a tirar o aluno de sala para fazer trabalhos individuais com o mesmo, em horários de aula. Esse espaço, por estar desativado, era desconhecido pela mãe do aluno surdo que durante a entrevista mencionou que não conhecia a sala nem sua função dentro da escola.

A professora da sala é indiferente à criança surda, por isso é a intérprete que ensina as tarefas realizadas em sala de aula, produzida e adaptada por ela para melhor

facilitar a compreensão do aluno. Isso faz com que o aluno a tenha como referência de professora, corroborando com o que afirma Quadros (2004, p. 62):

Nos níveis mais iniciais, o intérprete estará diante de crianças. Há uma série de implicações geradas a partir disso. Crianças têm dificuldades em compreender a função do intérprete puramente como uma pessoa mediadora da relação entre o professor e o aluno. A criança surda tende a estabelecer o vínculo com quem lhe dirige o olhar. No caso, o intérprete é aquele que estabelece essa relação. Além disso, o intérprete deve ter afinidade para trabalhar com crianças.

Essa relação da criança com o intérprete, naturalmente é confusa, como afirma Quadros, e se torna bem mais complexa quando o professor não assume seu papel perante o aluno, se distanciando cada vez mais, com o discurso da falta de comunicação e capacitação adequada para lidar com a situação. Isso impõe toda responsabilidade para a pessoa do intérprete que, muitas vezes, assume o papel do professor da sala, limitando ainda mais o relacionamento professor-aluno, aluno-professor.

No CREI, embora com limitações, José havia tido a presença de um instrutor que o acompanhava duas vezes por semana, tornando-se referência quanto aos primeiros contatos na língua de sinais. Porém, esse trabalho foi interrompido. A presença do intérprete é importante, mas não substitui o papel do instrutor, que passa a ser a referência surda do aluno. Diante disso, José continuava sendo o único aluno surdo da sala, sendo alfabetizado por professores ouvintes numa sala de ouvintes.

6.1 Relatos da Observação

Uma das situações bastante constrangedora para José ocorreu numa culminância realizada em comemoração do dia da Páscoa, quando cada sala tinha se organizado para apresentar seu trabalho artístico no pátio.

SITUAÇÃO 1

TURMA: 1º Ano

ATIVIDADE: Comemoração da páscoa - Apresentação do Coral

DESCRIÇÃO: A professora de José havia preparado um coral, juntamente com algumas máscaras, representando o coelhinho da páscoa. Neste dia, a intérprete não estava presente e José se recusou a participar. Depois de muita insistência da professora, ele foi fazer sua apresentação com os alunos da sala, mas de cabeça baixa e, sem expressar nenhum esforço, cruzou os braços e rasgou a máscara.

Nesta situação percebemos o quanto é constrangedor para José participar de um evento, nesse caso de um coral, em que os instrumentos essenciais são a voz, o ritmo e a escuta, realidade ausente na vida da criança surda em que pontua a sua diferença e, neste caso, expõe uma realidade de inclusão excludente. Sua reação, por muitas vezes vista como rebeldia e ignorada por muitos é uma forma de expressar seu desconforto diante de uma ação imposta que não condiz com a sua identidade surda.

SITUAÇÃO 2

TURMA: 1º Ano

ATIVIDADE: Soletração de palavras

DESCRIÇÃO: Na sala de aula, a professora começou a escrever no quadro algumas palavras e perguntava aos alunos o nome de cada uma, ensinando simultaneamente a pronúncia certa. José, bastante agitado, passou a correr na sala. A intérprete vai ao encontro dele e, com o alfabeto móvel, pede para ele reproduzir as palavras do quadro com o material lúdico em sua carteira, atraindo assim a atenção de algumas crianças ouvintes para perto. A professora, percebendo a agitação da turma, repreende dizendo: “A aula de José é a aula de José, olhe para mim e deixa José com a professora dele”.

Se a proposta é inclusiva porque em um único ambiente, neste caso, a sala de aula, existem dois profissionais transmitindo conteúdos simultaneamente? Percebe-se que não somente a “crianças têm dificuldades em compreender a função do intérprete” (QUADROS,2004.) como também a professora da sala: “deixa José com a professora dele”.

6.2 Depoimentos proferidos

O depoimento da mãe de José sobre sua percepção relativa a atual situação dele foi:

MÃE: Durante o tempo de José na CREI, não percebi desenvolvimento nenhum com a pessoa do instrutor. José era muito agitado, hoje ainda continua, mas percebo que, com a intérprete, ele chega em casa ansioso para mim (sic) mostrar os sinais aprendido por ele... ela prepara um caderno de atividade de casa, ele gosta muito.

Perguntei sobre a professora, pois, numa conversa com a psicopedagoga, foi mencionado que já havia mudado de professora três vezes neste semestre. A mãe relatou:

MÃE: Não conheço a professora dele, só a intérprete. É ela que conversa comigo, inclusive hoje cheguei mais cedo porque quando ela não vai, ele falta, mas como hoje é a apresentação dele, deixaram ele ficar na condição de eu estar presente.

Sobre a sala do AEE, ela disse:

MÃE: Não conheço. Ninguém nunca me falou que a escola tinha. Levo ele pra FUNAD, mas se tivesse aqui seria melhor, fica mais perto de casa.

Quanto ao depoimento da professora de José sobre inclusão, capacitação e prática com o aluno surdo, ela se expressou assim:

PROFESSORA: Esse é o primeiro ano que atuo nesta escola e que tenho como aluno uma criança surda. Vejo a inclusão como algo complicado, por ela existir mas não temos o subsídio necessário, o apoio necessário, o suporte para ajudar essas crianças, porque o professor sozinho ele não tem condição para tá desenvolvendo atividades voltadas para essa crianças. Até porque o número de alunos da turma não permite. Então, assim, fica complicado e ainda mais que a gente não tem um suporte maior, seja de outras instituições ou de um profissional realmente capacitado. Nós temos uma intérprete na escola, mas não é instrutora, isso dificulta no processo de aprendizagem de leitura e escrita.

Nunca participei de formação que me preparasse para lidar com surdos.

Vejo com ponto positivo que a criança está desenvolvendo os sinais devido o trabalho com a intérprete, mas não tem muito subsídio. A gente vai pesquisar atividades voltadas para trabalhar leitura com ele, mas não posso dar muito apoio. Ele precisar ser alfabetizado em Libras e aqui não tem esse profissional.

Já a intérprete de José se colocou da seguinte forma:

INTÉRPRETE: Vejo a inclusão como a oportunidade de o aluno participar das atividades em igualdade condição com os demais alunos, sem ter nenhum tipo de empecilho na realização das atividades e de aprender. Que ele consiga ter acesso ao conhecimento no nível de aprendizagem, respeitando seus limites, principalmente na perspectiva inclusiva. A gente não pode comparar uma criança com deficiência com as crianças que não tenham deficiência, porém a escola deixa muito à desejar. Ele está inserido na escola mas não tem material adequado para trabalhar com ele, não existe nada para auxiliar na alfabetização dele, se não for o incentivo meu de ficar, madrugada a dentro, procurando atividades para ele e adaptando os conteúdos que a professora passa, que isso não é papel meu, a criança fica alheia na sala, o aluno fica na escola como se fosse igual aos demais. Estou cursando o Letras Libras, por esforço e iniciativa própria, pois o Estado não dispõe de nenhum tipo de capacitação continuada para área de surdez. A escola tem estrutura física, mas não tem profissionais capacitado para trabalhar com crianças surdas, só aceitam por parte obrigatória da legislação. Eu sou a tradutora da criança, eu não sou a professora de língua de sinais dele e estou sendo obrigada a exercer uma função que não é minha. O que está acontecendo: eu comunico à professora a necessidade de adaptação das atividades, ela infelizmente não faz, então acaba sobrando para mim. Se eu não adaptar as atividades, a criança continua alheia na sala de aula. Os jogos que existem na escola não contemplam as necessidades dele, então ele tem que dominar a língua portuguesa para depois dominar a língua

de sinais. Isso não existe. Percebo o anseio da criança de querer interagir com a sala, participando das aulas com os demais alunos. Procuro atividade na internet, faço a impressão e dou para ele fazer. Fui repreendida pela gestão porque a professora foi se queixar das atividades lúdicas que realizo com a criança surda, que estava chamando a atenção das demais crianças. Sinto dificuldade com a família que não conhece a língua de sinais, não impõe limite a criança. Por fim, uma questão muito séria: a escola colocou uma imposição que no dia em que eu não for pra escola a criança é proibida de participar das aulas. Isso não existe! Já conversei com a coordenação pedagógica que ele não compreende 100% da língua de sinais, mas compreende mimicas. Elas tinham condição sim de ficar com a criança, porém, elas já determinaram, que no dia que eu não for a criança não vai para escola, porque a criança só obedece se eu estiver na escola, só há comunicação se eu estiver na escola, e a própria legislação ela já diz que ele não pode ficar dependente de mim.

Os depoimentos proferidos acima nos levam a questionar sobre que tipo de inclusão estamos oferecendo a essas crianças surdas que veem seu direito de serem alfabetizadas em sua língua materna negligenciados. A falta de conhecimento parece ser algo agravante não apenas no seio da família, mas também no ambiente escolar.

Isso é ressaltado pela falta de compreensão sobre a função do intérprete educacional, que tem seu papel inventado em sala de aula, submetendo-se a essa situação por imposição da própria situação em que se encontra. A realidade criada se torna tão convincente, que tanto a mãe como a própria professora da sala acreditam que a professora da criança surda é a intérprete que o acompanha e, quando a mesma se ausenta, a criança perde seu direito de estar em sala de aula.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados de nossa pesquisa revelam que, enquanto a educação for pautada numa pedagogia igualitária, as diferenças ficarão limitadas apenas a um discurso politicamente correto, baseado na perspectiva da socialização. Neste caso, a criança surda, que possui uma cultura e uma identidade linguística diferente da cultura hegemônica oralista será prejudicada em sua trajetória acadêmica. Segundo Skliar (1998, p.37):

Um dos problemas, na minha opinião, é a confusão que se faz entre democracia e tratamento igualitário. Quando um surdo é tratado da mesma maneira que um ouvinte, ele fica em desvantagem. A democracia implica, então, no respeito às peculiaridades de cada aluno – seu ritmo de aprendizado e necessidades particulares.

A democracia, muitas vezes, é confundida com atitudes paternalistas principalmente num ambiente escolar. No caso das crianças surdas do CREI pesquisada, a Educação Infantil apenas tangencia os processos de cuidar e educar, uma vez que faltam subsídios que relacionem e deem sentido aos processos pedagógicos disponíveis.

Os surdos são sujeitos que, assim como muitos outros alunos, com ou sem deficiência, necessitam de uma educação que propicie à autonomia, o empoderamento, a potencialização do senso crítico, o respeito às diferenças, o direito à singularidade e a preservação de suas identidades culturais. Na escola dita inclusiva, as crianças surdas têm tido o direito apenas de ser subordinadas a um sistema opressor, que anula as suas identidades e esmaga a chance de elas serem sujeitos possuidores de conhecimentos que as façam cidadãos plenos (SILVA; DORZIAT, 2014, p.34).

A Educação que propicie a autonomia de um sujeito é aquela que tem como base de seus currículos a pedagogia da diferença, capacitando educadores e funcionários a lidar com o outro em suas particularidades, respeitando sua identidade e cultura, superando o senso comum, como foi colocado na fala de um dos participantes da entrevista.

A falta de formação dos educadores foi um ponto bastante exposto na fala dos entrevistados. Mesmo havendo crianças surdas há quatro anos na CREI pesquisada, só passou a existir instrutor surdo em 2015, em que apenas uma criança surda está presente e, no próximo, estará cursando o fundamental I em outra escola. Assim, se não ingressar mais crianças surdas, os professores que passaram por esta experiência foram privados de uma formação específica adequada, que poderia contribuir enormemente para um repensar os processos educacionais como um todo.

Hoje, a presença do instrutor surdo é um fator positivo, no tocante à criança surda. No entanto, a instituição não pode descartar a importância do envolvimento dos outros educadores, promovendo capacitações mais intensas e/ou minicursos para facilitar a comunicação entre Professores, Instrutores e Alunos. A capacitação em educação de surdos é urgente, haja vista que os momentos pedagógicos em sala de aula privam as crianças surdas dos conteúdos transmitidos, por falta de uma comunicação e, muitas vezes, por falta de estímulos visuais, gerando nas crianças surdas um comportamento agressivo, distraído e desinteressado, e, nos educadores, um discurso estereotipado.

Embora tenha sido perceptível o esforço da profissional de dialogar em tom alto e compassadamente, olhando para a criança surda ou pedindo ajuda ao instrutor surdo, isso não era suficiente e/ou adequado.

Por fim, esta pesquisa corroborou outras desenvolvidas sobre a educação de surdos, no âmbito municipal: as escolas e CREIs deste município não desenvolvem um trabalho inclusivo adequado, embora os discursos defendam insistentemente essa iniciativa. Falta não apenas a Libras, mas também práticas pedagógicas condizentes à realidade das pessoas surdas. Os educadores que têm em sua sala de aula alunos surdos necessitam entender suas necessidades visuais, utilizando ferramentas adequadas e participando de formações que os orientem a lidar com o universo Surdo, em termos linguísticos e culturais.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Brasília: Presidência da República/Casa Civil, 1990.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/LDB. Brasília: MEC, 1996.

_____. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educacionais especiais. Brasília: CORDE, 1994a.

_____. CNE/CEB. Resolução nº 02/2001, que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, 2001 a.

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, Brasília, 2005.

_____. Educação infantil: Saberes e práticas da inclusão: Dificuldades de comunicação e sinalização: Surdez [4.ed.] / elaboração Daisy Maria Collet de Araujo Lima – Secretaria de Estado da Educação do Distrito Federal...[ET.al.]. Brasília: MEC Secretaria de Educação Especial, 2006.

DIZEU, Liliane C. T. B.; CAPORALI, Sueli A. A língua de sinais constituindo o surdo como sujeito. *Educ. Soc.* vol. 26 nº. 91 Campinas Mai/Aug. 2005. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302005000200014. Acessado em 30/07 /2015.

DORZIAT, Ana. Educação de surdos no ensino regular: inclusão ou segregação. Revista do Centro de Educação. 2004. <http://www.porsinal.pt/index.php?ps=artigos&idt=artc&cat=7&idart=36> acessado: 29/07/2015.

FERREIRA BRITO, Lucinda. *Por uma Gramática das Línguas de sinais*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1995.

FLORES, Maria Luiza R. Movimentos na construção do direito à Educação Infantil. Histórico e atualidade. In: **EDUCAÇÃO**, Santa Maria, v.35, n. 1, p.25 – 28, jan./abr.2010.

FONSECA, V. **Educação Especial**. Porto Alegre: Artes Médicas. 1995.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. São Paulo: Paz e terra, 1998.

KARNOPP, Lodenir; QUADROS, Ronice M. Educação infantil para surdos. In: ROMAN, Eurilda D.; STEYER, Vivian E. (Orgs.). *A criança de 0 a 6 anos e a educação infantil: um retrato multifacetado*. Canoas, 2001.

LABORIT, E. **O voo da gaivota**. São Paulo: Best Seller, 1994.

MOURA, M.C. *O surdo: caminhos para uma nova identidade*. Rio de Janeiro: Revinter, 2000.

NÓVOA, António (Org.). **Vida de professores**. Porto: Porto Editora, 1995.

_____. **Os Professores e sua Formação**. 2. Ed. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995.

OLIVEIRA, Zilma Moraes R. *Creches: Crianças, faz de conta & Cia*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1992.

PERLIN, G.T.T. “Identidade Surdas”. In: SKLIAR, C. (org.). *A surdez: Um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Mediação, 1998, pp. 51-73.

QUADROS, Ronice M. O Tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa. Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos. Brasília: MEC; SEESP, 2004

SACKS, Oliver. *Vendo vozes: uma viagem ao mundo dos surdos*. Tradução Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

SAVIANI, Demerval. *A nova lei da Educação (LDB): trajetória, limites e perspectivas*. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

_____. XX – Formação de professores. In: *Livro: Interlocuções pedagógicas: Entrevistas. Entrevista ao jornal das ciências – USP de Ribeirão Preto em 2004*. Editora Autores Associados, 2010.

SILVA, Tomaz T. da. A Produção Social da identidade e da diferença. In: _____ (Org.). *Identidade e Diferença*. A perspectiva dos Estudos Culturais. Petrópolis: Vozes, 2000.

SILVA, Edleide; DORZIAT, Ana. Educação dos Surdos: A Formação do Educador em foco. Título do Plano de Trabalho: Da Formação à Prática. Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica – PIBIC 2013/2014.

SILVA, Lucas; DORZIAT, Ana. Educação Infantil Bilíngue Para Surdos: Um Caminho a Ser Trilhado na Cidade de João Pessoa PB. Programa de Licenciatura – PROLICEN, Relatório de Atividades. UFPB 2014.

SKLIAR, Carlos. *A Surdez: Um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Editora Mediação, 1998.

SKLIAR, Carlos. A localização política da educação bilíngue para surdos. In: _____ (Org.). *Atualidade da educação bilíngue para surdos*. Porto Alegre: Mediação, 1999.

SKLIAR, Carlos; QUADROS, Ronice M. Invertendo epistemologicamente o problema da inclusão: os ouvintes no mundo dos surdos. *Estilos da Clínica*, São Paulo, v. 5 (9), p. 22, 2000.