

A educação inclusiva da criança surda: quebra de barreiras atitudinais para uma educação de qualidade na rede regular de ensino**Inclusive education of the deaf child: breaking attitudinal barriers to quality education in the regular network of education**

DOI:10.34117/bjdv5n12-349

Recebimento dos originais: 07/11/2019

Aceitação para publicação: 26/12/2019

Andréia Santiago Resende

Pedagoga pela Universidade Joaquim Nabuco - UNINABUCO
Professora da Prefeitura Municipal do Paulista-PE
E-mail: andreiasantiago.pedagoga@hotmail.com

Cássia Fernanda Viana dos Santos

Pedagoga pela Universidade Joaquim Nabuco - UNINABUCO
Professora da Prefeitura Municipal do Paulista-PE
E-mail: cassiasantos86@hotmail.com.

Karla Danielle Rezende da Silva

Bióloga pela UNICAP
E-mail: karlarezende_1@hotmail.com

Diogenes José Gusmão Coutinho

Biólogo e Doutor em Biologia pela UFPE
Faculdade Alpha
Endereço: Gervásio Pires, 826, Santo Amaro, Recife, PE
e-mail: Gusmão.diogenes@gmail.com

RESUMO

Esta pesquisa busca refletir a educação inclusiva da criança surda na escola direcionada as barreiras Atitudinais que influenciam na educação da criança surda, por colaborar com a sociedade para este entendimento da inclusão. Para enriquecer mais a pesquisa elenca-se o objetivo geral em analisar como acontece a educação inclusiva do educando surdo numa escola regular, neste viés desdobramos os objetivos específicos em identificar as barreiras atitudinais dos professores com estes discentes, como também, compreender como ocorre a afetividade do professor com o educando surdo e perceber a interação entre professor e o estudante com surdez para garantir a qualidade no ensino bilíngue. Para garantir nossos objetivos contamos com a contribuição de autores como: Queiroz e Rúbio (2014), Duboc (2004) e Martins (2007). Quanto ao aporte metodológico contamos com Cervo e Bervian (1083), entre outros. Como Acontece A Educação Inclusiva da Criança Surda e a Quebra de Barreiras Atitudinais dos Docentes com o Educando Surdo na Escola Regular de Ensino?

Palavras-chave: Inclusão; Afetividade; Interação

ABSTRACT

This research seeks to reflect the inclusive education of deaf children in the school directed at the Attitudinal barriers that influence the education of deaf children, by collaborating with society for this understanding of inclusion. To further enrich the research the general objective is to analyze how the inclusive education of the deaf student in a regular school happens, in this bias we unfold the specific objectives in identifying the attitudinal barriers of teachers with these students, as well as understanding how affectivity occurs. from the teacher to the deaf learner and to perceive the interaction between the teacher and the deaf student to ensure quality in bilingual education. To ensure our goals we have the contribution of authors such as: Queiroz and Rúbio (2014), Duboc (2004) and Martins (2007). Regarding the methodological contribution we have Cervo and Bervian (1083), among others. We list the problematic of How the Inclusive Education of the Deaf Child Happens and the Breaking of Teachers' Attitudinal Barriers with the Deaf Educating in the Regular School?

Keywords: Inclusion; Affectivity; Interaction.

1 INTRODUÇÃO

A inclusão sempre buscou retratar o contexto discriminatório existente na sociedade, muitas vezes essas barreiras atitudinais foram construídas e refletem até nos dias atuais, esta concepção está sendo desconstruída aos poucos, em passos lentos, porém políticas públicas buscam amenizar os efeitos causados aos deficientes, como afirma a Declaração de Salamanca (1994) que as escolas devem se adaptar para atender as pessoas com necessidades especiais em suas especificidades e se encarreguem de oferecer a essas pessoas o direito de acesso e permanência, nesta perspectiva permite que esse público possa exercer a sua cidadania (BRASIL , 1994).

Esta pesquisa é bastante relevante para a sociedade por ser um fenômeno social e proporciona uma maior reflexão acerca da inclusão de educandos surdos, partindo da concepção da quebra de barreiras atitudinais de profissionais da educação, afetividade, como também, a interação dos surdos com professores e as outras crianças.

Hipoteticamente para que haja a uma educação inclusiva efetiva da criança Surda, é necessário a quebra de barreiras atitudinais por parte dos professores, possibilitando a aprendizagem significativa. Neste contexto, Lima (2006) destaca que na concepção da pessoa surda, dentre muitas frustrações sentidas com relação a inclusão é o fato de sentir-se excluído, ou seja, rejeitado pelo professor que mais deixa marcas e ferem seus sentimentos.

Conforme Duboc (2004, p. 121) eventualmente pode ocorrer a falta de afetividade de profissionais da educação com o educando surdo, que por muitas vezes necessita de um olhar afetuoso e compreensivo, para externalizar suas necessidades e anseios.

Outra possibilidade para o processo educacional ocorra com naturalidade, é essencial a interação entre educandos surdos e os demais alunos, como também as crianças surdas com professores, a interação desta clientela surda é necessário para o seu desenvolvimento.

Elenca-se como objetivo geral analisar as barreiras atitudinais existentes por parte dos educadores com os alunos surdos, que interfere de forma significativa o progresso educacional, quanto aos objetivos específicos destaca-se compreender a relação de afetividade do professor com o educando surdo para garantir a qualidade no ensino bilíngue e identificar a interação dos docentes com alunos surdos como também das crianças entre si como, estratégias de ensino.

No processo educacional inclusivo da criança Surda na escola, existem fatos que almejamos refletir, nesta perspectiva elencamos a problemática: **Como Acontece A Educação Inclusiva da Criança Surda e a Quebra de Barreiras Atitudinais dos Docentes com o Educando Surdo na Escola Regular de Ensino?**

2 METODOLOGIA

Elege-se como aporte metodológico a Pesquisa Bibliográfica, que segundo Cervo e Bervian (1983) a Pesquisa Bibliográfica:

Explica um problema a partir de referências teóricas publicados em documentos. Podem ser realizadas independentemente ou como parte da pesquisa descritiva ou experimental. Ambos os casos buscam conhecer e analisar as contribuições culturais ou científicas do passado existentes sobre um determinado assunto, tema ou problema. (CERVO e BERVIAN, 1983, p.55)

Destaca-se também como ferramenta de pesquisa a metodologia qualitativa, na concepção de Neves e Domingues (2007), é um instrumento que busca refletir sobre acontecimentos sociais, na perspectiva de coletar informações que analise alguns elementos acerca do problema em questão e favoreça a compreensão dos fenômenos existentes nesta concepção.

Enquanto instrumentos de coleta de dados, foi aplicada a entrevista semiestruturada. De acordo com Manzini (1990/1991, p. 154).

A entrevista semiestruturada está focalizada em um assunto sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista. Para o autor, esse tipo de entrevista pode fazer emergir informações de forma mais livre e as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas.

2.1 BREVE PERCURSO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Segundo Goldfeld (2002, p. 27) por volta do século XVI os surdos eram rotulados de loucos, indivíduos incapazes de ser educados “Na antiguidade os surdos foram percebidos de formas variadas: com piedade e compaixão, como pessoas castigadas pelos deuses [...] e por isso eram abandonados ou sacrificados”.

Na concepção de Silva (2009) neste período o Gerolamo Cardano um médico cientista concebeu que os surdos podem ser educados e sua surdez não impedia seu aprendizado e beneditino Pedro Ponce de León (1510 – 1584), criou um alfabeto manual, que deu possibilidade do surdo se comunicar.

Quanto ao atendimento de crianças com necessidades especiais no Brasil, foi iniciado em 12 de setembro de 1854, Mazzotta (1996, p. 28) “[...] através do Decreto Imperial nº 1.428, D. Pedro II fundou na cidade do Rio de Janeiro, o Imperial instituto dos Meninos Cegos”.

Para Sacks, (2010) a partir do século XVIII o Michel de L’Epée (1712-1789) fundou a primeira escola pública de ensino da pessoa surda.

Nesta ótica, uma importante contribuição para a educação de deficientes no Brasil realizada por Maria Montessori que “[...] aprimorou os processos de Itard e Seguin, desenvolvendo um programa de treinamento para crianças retardadas mentais nos internatos de Roma”. (MAZZOTTA 1996, p.22).

Especificamente para a educação de crianças Surdas, foi realizado em 1880, segundo Queiroz e Rúbio (2014) o primeiro Congresso de Milão realizado, ficou denominado o método oralista como sendo o paradigma mais viável para a educação de surdos, até a chegada da comunicação total. Neste viés segundo Costa (1994, p.103) a comunicação total:

[...] utiliza a Língua de Sinais, o alfabeto digital, a amplificação sonora, a fono articulação, a leitura dos movimentos dos lábios, leitura e escrita, e utiliza todos estes aspectos ao mesmo tempo, ou seja, enfatizando para o ensino, o desenvolvimento da linguagem. Portanto a Comunicação Total é um procedimento baseado nos múltiplos aspectos das orientações oralistas para o ensino da comunicação ao deficiente auditivo. (COSTA 1994, p.103)

De modo que atinge todos que possuem algum tipo de deficiência, outro fator de bastante relevância para a educação de crianças com necessidades especiais no Brasil foi a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 contempla em seus dispositivos legais que:

IV – Educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora. (BRASIL, 2011, p. 33)

Atualmente a Lei decretada em 24 de abril de 2002 a lei nº 10.436 que reconhece a LIBRAS como meio legal de comunicação e expressão do surdo no Brasil.

Art. 1º É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados.

Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema lingüístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema lingüístico de transmissão de idéias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil. (BRASIL, 2002).

Atualmente a Lei 13.146/2015 que foi sancionada e possibilita a garantia dos direitos dos educandos com necessidade especiais, ou seja, com qualquer tipo de deficiência ter uma educação de qualidade destacando em seu Art. 27, em seu Parágrafo único. “É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação” (BRASIL, 2015).

2.2 BARREIRAS ATITUDINAIS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA COM ALUNOS DEFICIENTES

Segundo Martins (2007), as barreiras atitudinais são preconceitos que existem por parte da sociedade como também estão contidas em alguns professores da educação inclusiva para surdos, devido aos rótulos fixados aos deficientes, perpassados por anos até chegar nos tempos atuais, neste contexto a concepção do deficiência refletem na sociedade forma negativa, propagando um sentimento de repúdio, sendo assim, essas pessoas continuam sendo marginalizadas, desprezadas e também rejeitadas por alguns dos indivíduos.

As barreiras atitudinais são barreiras sociais geradas, mantidas, fortalecidas por meio de ações, omissões e linguagens produzidas ao longo da história humana, num processo tridimensional o qual envolve cognições, afetos e ações contra a pessoa com deficiência ou quaisquer grupos em situação de vulnerabilidade, resultando no desrespeito ou impedimento aos direitos dessas pessoas, limitando-as ou incapacitando-as para o exercício de direitos e deveres sociais: são abstratas para quem as produz e concretas para quem sofre seus efeitos. (LIMA; TAVARES, 2012, p. 104)

No campo educacional, o ambiente escolar possui barreiras arquitetônicas que prejudicam o acesso, suas limitações estruturais dificultam o processo da inclusão desses alunos com deficiência, ratificando a ausência de uma sensibilidade voltada para as necessidades destes sujeitos, além disso, existem as barreiras atitudinais que tem feito um papel de retrocesso no campo do acesso e a permanência desses educandos com deficiência na instituição. (SASSAKI, 2006, p. 47)

A educação inclusiva objetiva constituir políticas públicas que ofereçam educação de qualidade para todos os alunos, atendendo às especificidades de cada um. Constitui-se em um paradigma educacional também fundamentado por leis. Ainda que o acesso à educação já seja universalizado, continuam sendo excluídos

indivíduos fora dos padrões historicamente considerados adequados pela escola. (ALMEIDA e FONSECA, 2015, p. 05)

2.3 AFETIVIDADE DOS EDUCADORES COM O EDUCANDO SURDO

A afetividade do professor com o aluno Surdo na ótica de Costa e Souza (2006), produz uma confiança e eleva a autoestima do educando, de acordo com o processo de aprendizagem esta interação colabora para a progressão das habilidades e competência das crianças.

A afetividade está ligada à autoestima e às formas de relacionamento entre aluno e aluno e professor-aluno. Um professor que não seja afetivo com seus alunos fabricará uma distância perigosa, criará bloqueios com os alunos e deixará de estar criando um ambiente rico em afetividade. (COSTA; SOUZA, 2006, p. 12).

Na concepção de Walton (2007), o aluno deve se sentir estimulado e motivado a aprendizagem, neste viés é relevante buscar entender a vida do educando e compreender seus anseios e conflito, assim poder conduzir uma aprendizagem menos dolorosa e que possa fluir com naturalidade.

[...] as emoções não são apenas aqueles surtos espasmódicos de sentimento que surgem em resposta a estímulos externos. Elas são os alicerces sobre os quais repousa grande parte de nossa vida social e cultural, se não toda ela. É esta percepção que dispersa a ideia de que, em uma utopia futura, poderemos evoluir a um estágio em que não sentiremos emoção – de que, se chegarmos a alcançar este estágio, teremos deixado completamente a condição humana (WALTON, 2007, p. 20).

2.4 RELAÇÃO DE INTERAÇÃO DO PROFESSOR E ALUNOS SURDOS

De acordo com Dorziat (2011) é importante ter uma relação harmoniosa entre o professor e o educando surdo, como também alunos surdos e educandos ouvintes, essa relação de interação proporciona uma estabilidade entre os sujeitos, o docente deve buscar compreender a vida dos seus alunos, buscando vencer os desafios da comunicação, proporcionando uma interação entre aluno surdo e professor, como também viabilizar a relação entre alunos surdos com alunos ouvinte, o docente tem esta responsabilidade de mediação, na perspectiva de obter uma aprendizagem menos conflitantes e de qualidade.

Na concepção de Shaw e Jamienson (1997) todos os momentos vivenciados de interação entre os sujeitos em sala de aula são importantes para o educando surdo, pois através do convívio social durante as aulas e todos os conceitos transmitido pelo professor, é de total relevância para a aprendizagem do educando seja ela didaticamente ou não, além do que, os ensinamentos do professor para este aluno surdo é baseado em uma mediação de um intérprete, então todas as informações são coletadas e tratadas para ser comunicada ao estudante, prejudicando de certa forma sua comunicação direta com o professor, impossibilitando a afetividade entre os envolvidos, conseqüentemente deixando uma lacuna em seu desenvolvimento.

Nesta perspectiva Teruggi (2003) destaca que, o aluno surdo está em sala de aula regular, porém muitos fenômenos favoráveis para sua formação estão sendo perdidos, por estar inserido em

uma sala onde existe a predominância de indivíduos ouvintes, as informações são filtradas por um intérprete, distanciando as partes envolvidas, proporcionando uma barreira entre eles, corroborando para uma aprendizagem frustrada, com percepções e conhecimentos que só através de uma troca de saberes entre os membros seria possível. Além do que, uma aprendizagem significativa deve ser respaldada de diversos elementos, uma aproximação entre aluno e professor, como também, a interação deste público com todo corpo escolar, ou seja, a comunicação entre todos que fazem parte da educação dentro da escola.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

3.1 ENTREVISTA REALIZADA COM OS SUJEITOS DA PESQUISA

Para coleta de dados utilizamos a entrevista semiestruturada e uma análise através de material coletado em registro direcionado dos fenômenos, como também investigação documental. A priori foi realizada uma entrevista com duas professoras da escola que leciona diretamente para essas crianças surdas. As entrevistas tiveram uma duração de 25 minutos cada, as falas foram gravadas e posteriormente foram transcritas, consecutivamente foram analisadas. Nesta perspectiva deve-se salientar que os sujeitos da pesquisa foram apenas duas docentes, pois apesar de ser uma escola modelo nesta modalidade, só haviam duas professoras que atuavam no horário da tarde com todos os alunos surdos no ensino fundamental I.

3.2 BARREIRAS ATITUDINAIS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA COM ALUNOS DEFICIENTES

Segundo Martins (2007), as barreiras atitudinais são preconceitos que existem por parte da sociedade como também estão contidas em alguns professores da educação inclusiva para surdos, devido aos rótulos fixados aos deficientes, perpassados por anos até chegar nos tempos atuais, neste contexto a concepção do deficiência refletem na sociedade forma negativa, propagando um sentimento de repúdio, sendo assim, essas pessoas continuam sendo marginalizadas, desprezadas e também rejeitadas por alguns dos indivíduos.

Durante a entrevista, questionamos a professora X, se ela sentia algum tipo de receio em lecionar para uma criança surda?

Sou bastante receptível e para mim não existe diferença entre meus alunos, faço parte da comunidade surda da minha Igreja e sempre mantenho contato e traduzo os cultos para essas pessoas, então sempre tive contato com surdo e isso já faz parte de minha rotina. (PROFESSORA X, 1998)

Gosto de trabalhar com pessoas surdas, assim que entrei na rede busquei fazer Educação Especial, para que assim que tivesse a possibilidade de trabalhar com as crianças surdas eu estaria preparada para trabalhar com eles, sempre me dedico a aprender sinais novos para poder compartilhar com eles durante as aulas. (PROFESSORA Y, 2018)

Segundo Lima; Tavares (2012) os bloqueios emocionais gerados pela sociedade com relação aos deficientes, são transmitidos através de ações e esses atos reproduzidos por outras pessoas, neste sentido essas atitudes corroboram mais ainda com o preconceito e o desrespeito com o próximo.

As barreiras atitudinais são barreiras sociais geradas, mantidas, fortalecidas por meio de ações, omissões e linguagens produzidas ao longo da história humana, num processo tridimensional o qual envolve cognições, afetos e ações contra a pessoa com deficiência ou quaisquer grupos em situação de vulnerabilidade, resultando no desrespeito ou impedimento aos direitos dessas pessoas, limitando-as ou incapacitando-as para o exercício de direitos e deveres sociais: são abstratas para quem as produz e concretas para quem sofre seus efeitos. (LIMA; TAVARES, 2012, p. 104)

No campo educacional, o ambiente escolar possui barreiras arquitetônicas que prejudicam o acesso, suas limitações estruturais dificultam o processo da inclusão desses alunos com deficiência, além disso existem as barreiras atitudinais, que tem feito um papel de retrocesso no campo do acesso e a permanência desses educandos com deficiência na instituição. (SASSAKI, 2006, p. 47)

Questionamos as referidas professoras, se a escola possui sinais de informação que identifiquem as dependências da escola em Libras?

Na sala de aula existe uma lâmpada que acende para comunicar que está na hora do recreio e na hora de largar, mas em outro lugar não possui nenhuma ferramenta que demonstre ao aluno surdo que ele pode transitar na escola sozinho e ter autonomia, como: sinais nos banheiros, sala de aula, secretaria, biblioteca e diretoria, ou seja, nenhum desses ambientes possui nenhum sinal em libras. (PROFESSORA X, 2019)

Reconheço como é difícil trabalhar com as crianças surdas e principalmente quando não há um apoio que possa permitir o avanço dessas crianças, que por muitas vezes não tem só surdez, elas tem outro tipo de deficiência, como: deficiência motora, cerebral, visual, Autismo e outras, como podemos perceber essas outras deficiências juntamente com a surdez, necessita de uma mudança geral, não só atitudinal por parte dos profissionais e sim uma modificação geral, inclusive na estrutura da escola. (PROFESSORA Y, 2018)

Neste contexto Sasaki (2006) afirma que as barreiras arquitetônicas são colaboradoras para a exclusão, dificultando o processo de inclusão e permite que o educando cada vez mais se sinta dependente de outro indivíduo, demonstra a fragilidade do sistema educacional quanto a inclusão social.

A educação inclusiva objetiva constituir políticas públicas que ofereçam educação de qualidade para todos os alunos, atendendo às especificidades de cada um. Constitui-se em um paradigma educacional também fundamentado por leis. Ainda que o acesso à educação já seja universalizado, continuam sendo excluídos indivíduos fora dos padrões historicamente considerados adequados pela escola. (ALMEIDA e FONSECA, 2015, p. 05)

3.3 AFETIVIDADE DOS EDUCADORES COM O EDUCANDO SURDO

A afetividade do professor com o aluno Surdo na ótica de Costa; Souza (2006), produz uma confiança e eleva a autoestima do educando, de acordo com o processo de aprendizagem esta interação colabora para a progressão das habilidades e competência das crianças.

A afetividade está ligada à autoestima e às formas de relacionamento entre aluno e aluno e professor-aluno. Um professor que não seja afetivo com seus alunos fabricará uma distância perigosa, criará bloqueios com os alunos e deixará de estar criando um ambiente rico em afetividade. (COSTA; SOUZA, 2006, p. 12).

Para entender a afetividade entre professor e alunos, averiguamos com as professoras se existe afetividades entre os integrantes da sala de aula, inclusive professor e alunos surdos?

Somos amigos, muitas vezes brincamos durante as aulas e busco manter um ambiente acolhedor, fazendo piadas e eles desabafando sobre questões amorosas, estes relatos me tranquiliza, pois deixa de lado a visão de uma professora autoritária e os alunos me proporcionam um melhor entendimento de suas dificuldades e anseios, alguns estão fora de faixa e são de diversas idades, procuro uma linguagem que atenda a todos, quanto aos sinais sempre tento atualizar de acordo com a comunidade surda e tento estar mais próxima deles para manter o elo de parceria. (PROFESSORA X, 2018)

Assistimos filmes e comemoramos o aniversário do mês, fiz esse momento para descontraírmolos, para não ficar tão exaustivo para eles ter que estudar e aprender a sua língua materna e também o Português, sinto que eles ficam em alguns momentos impacientes e sempre que posso converso outros assuntos para que eles se sintam a vontade e não pressionados a ter que aprender, existe carinho tanto meu, quanto deles e isso me faz bem, facilita o trabalho. (PROFESSORA Y, 2018)

Na concepção de Walton (2007), o aluno deve se sentir estimulado e motivado a aprendizagem, neste viés é relevante buscar entender a vida do educando e compreender seus anseios e conflito, assim poder conduzir uma aprendizagem menos dolorosa e que possa fluir com naturalidade.

[...] as emoções não são apenas aqueles surtos espasmódicos de sentimento que surgem em resposta a estímulos externos. Elas são os alicerces sobre os quais repousa grande parte de nossa vida social e cultural, se não toda ela. É esta percepção que dispersa a ideia de que, em uma utopia futura, poderemos evoluir a um estágio em que não sentiremos emoção – de que, se chegarmos a alcançar este estágio, teremos deixado completamente a condição humana (WALTON, 2007, p. 20).

3.4 RELAÇÃO DE INTERAÇÃO DO PROFESSOR E ALUNOS SURDOS

Na concepção de Cunha (2015) é fato que os educandos especiais possam aprender com os demais alunos no espaço educacional regular e que eles também aprendem os saberes tanto quanto os outros alunos, porém de forma diferenciada, pois as interações com as outras crianças devem ser estimuladas para abolir qualquer tipo de preconceitos com esses discentes.

Foi dialogado com as professoras X e Y a relação entre alunos se havia algum tipo de preconceito ou barreira atitudinal com relação a essas crianças na escola.

Eles estudam em salas separadas das demais e que o contato que eles tem com as crianças ouvintes é durante a chegada, o recreio e a saída. Sempre acompanho os alunos durante o recreio e vivencio suas experiências com os outros educandos e observo que eles buscam conversar e brincar juntos, pois geralmente eles tem outros irmãos na instituição e isso facilita a interação com outras crianças. (PROFESSORA X, 2018)

Para Cunha (2015) a escola deve promover um ambiente acolhedor e que colabore com a integração desses alunos de forma que absorva valores culturais, afetivos, cognitivos e sociais. A troca de conhecimento entre os professores e alunos com os alunos surdos devem ser a extensão da família, o espaço educacional faz esse papel de fazer com que o aluno surdo tenha como se comunicar e aprender da melhor forma possível, livre de qualquer tipo de discriminação.

Neste viés Cunha (2015, p. 153), “em sala de aula, há inúmeras vozes que se cruzam, quando todos os alunos contribuem com seus pensamentos de forma a construir um diálogo, através do qual se pode colher assim os frutos do conteúdo abordado”.

Ainda há profissionais que acreditam que a presença dos alunos com deficiência quebrará a rotina da escola. Por isso, temos que pensar em uma inclusão que afaste o pensamento de fracasso, assumindo posturas de novos ensinamentos e novas aprendizagens. Isso consiste em uma renovação da escola (CUNHA, 2015, p. 71).

O ambiente da sala de aula deve ser acolhedor e proporcionar aos alunos segurança e uma interação entre alunos x alunos e alunos x professor, neste contexto a professora X relata seu cotidiano com as crianças:

Durante as aulas busco fazer um momento de comunicação e interação entre os alunos comigo, pois é assim que sempre dou início as minhas aulas, eu pergunto como foi o resto do dia e se eles saíram, peço que eles me relate o que fizeram, com quem se comunicaram, este é uma forma de quebrar um pouco a rotina e proporcionar a prática da Libras. (PROFESSORA X, 2018)

Por outro lado Skliar (2016) destaca que a escola mesmo com o processo de inclusão, as vivências nas nestas instituições não favorecem a interação entre os alunos surdos com ouvintes ou professor ouvinte com estes alunos, logo que o educando com deficiência auditiva está sendo inserido em um ambiente de ouvintes e é remota a possibilidade de encontrar um professor que domine a Libras ou esteja familiarizado com a língua de sinais. Nessas circunstâncias o professor regente irá necessitar da mediação de um intérprete para manter a comunicação com este aluno, desfavorecendo o contato direto com o professor.

A professora Y destaca a contradição de existir uma escola onde a inclusão é um fato concreto, porém os estudantes surdos estão separados em sala de aula dos demais alunos, os surdos estudam no prédio ao lado dentro da escola e não na mesma sala de aula junto com os alunos ouvintes, isso é uma forma de impedir que os ouvintes se relacionem com os discentes surdos. Neste contexto seria uma forma

de interagirem em todos os momentos e proporcionar a troca de valores culturais.
(PROFESSORA Y, 2018)

Nesta perspectiva Cunha (2015) fala que a escola deve cumprir seu papel de ampla e importante responsabilidade, de averiguar e conduzir a inclusão onde o aluno com deficiência auditiva seja respeitado e seu direito garantido. Sendo assim o sistema educacional deve favorecer um ensino de qualidade igualitária para todos os educandos, sendo ele especial ou não.

A escola não pode continuar ignorando o que acontece ao seu redor. Não pode continuar anulando e marginalizando as diferenças – culturais, sociais, étnicas – nos processos pelos quais forma e instrui os alunos. Afinal de contas, aprender implica ser capaz de expressar, dos mais variados modos, o que sabemos; implica representar o mundo a partir de nossas origens, de nossos valores e sentimentos (MANTOAN, 2003, p. 15).

De acordo com a Lei 13.146/2015 que foi sancionada para favorecer os benefícios desses direitos aos alunos com deficiência tenha uma educação de qualidade a normatização da Lei acima cita em seu Art. 27, em seu Parágrafo único. “É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação” (BRASIL, 2015).

Nesta concepção Mantoan (2003) relata que é importante que a instituição escolar esteja alinhada com a família, neste processo a família deve participar efetivamente na educação do discente surdo, sendo assim a família trabalha em conjunto com a organização para que a criança desenvolva com o apoio de seus entes queridos e assim facilitar o processo de aprendizagem.

Durante a entrevista investigamos com as docentes X e Y, sobre a participação da família no seguimento educacional dos alunos surdos.

Os pais estão sempre presentes na escola, os alunos residem em locais distantes e os responsáveis ficam na escola até as crianças largarem, quando tem reunião do PPP ou conselho pedagógico os pais participam e buscam participar dos eventos promovidos pela instituição. A escola é muito receptiva com os pais e busca manter uma parceria onde o relacionamento é bastante amistoso, com compromisso entre as partes. (PROFESSORA X, 2018)

Na perspectiva dialética Vygotsky (2011) pontua dois conceitos quanto ao progresso intelectual da criança e outra direcionada ao comportamentalismo próprio, o autor considera que estes fatores são solucionados a partir do processo educacional onde os alunos desenvolvem com ajustes necessários que favoreçam suas especificidades.

De acordo com Dorziat (2011) é importante ter uma relação harmoniosa entre o professor e o educando surdo, como também alunos surdos e educandos ouvintes, essa relação de interação proporciona uma estabilidade entre os sujeitos, o docente deve buscar compreender a vida dos seus alunos, buscando vencer os desafios da comunicação, proporcionando uma interação entre aluno surdo e professor, como também viabilizar a relação entre alunos surdos com alunos ouvinte, o

docente tem esta responsabilidade de mediação, na perspectiva de obter uma aprendizagem menos conflitantes e de qualidade.

Na concepção de Shaw e Jamienson (1997) todos os momentos vivenciados de interação entre os sujeitos em sala de aula são importantes para o educando surdo, pois através do convívio social durante as aulas e todos os conceitos transmitido pelo professor é de total relevância para a aprendizagem do educando seja ela didaticamente ou não, além do que os ensinamentos do professor para este aluno surdo é baseado em uma mediação de um intérprete, então todas as informações são coletadas e tratadas para ser comunicada ao estudante prejudicando de certa forma sua comunicação direta com o professor, impossibilitando a afetividade entre os envolvidos, conseqüentemente deixando uma lacuna em seu desenvolvimento.

Nesta perspectiva Teruggi (2003) o aluno surdo está em sala de aula, porém muitos fenômenos favoráveis para sua formação estão sendo perdidos, por estar inserido em uma sala onde as informações estão sendo passada para uma turma ouvinte e professora ouvinte, muito do conhecimento está sendo perdido e a interação sendo mediada por um intérprete.

4 CONCLUSÕES

Percebe-se durante a pesquisa a importância da quebra de barreiras atitudinais dos professores em relação aos estudantes surdos, é essencial que o professor se dispça de valores preconceituosos para assumir o papel de educador.

A afetividade entre os professores e aluno surdo é essencial para que a aprendizagem significativa ocorra com naturalidade e relevância, o afeto deve ocorrer para proporcionar aos educandos segurança e autoestima, elevando o grau de afeição entre o educador e o aluno, produzindo assim um ambiente saudável e progressivo.

A relação interpessoal passa a ter um impacto positivo na educação dos alunos surdos, pois a falta de comunicação impede o avanço dos discentes, a interação entre os sujeitos em sala de aula, proporciona uma progressão e uma aprendizagem de qualidade e estruturada, pois é a partir da interação entre os membros que a ensino/aprendizagem acontece, todos devem estar motivados e estimulados a aprenderem uns com os outros.

Contudo as barreiras atitudinais, a afetividade e a interação em sala, são importantes fatores que são necessários ajustes, dedicação e desconstrução de rótulos que perpetuaram por muitos anos, dentro deste viés a educação inclusiva serve de instrumento de equiparação da educação entre esses públicos que fazem parte do sistema educacional do país.

Com esta pesquisa buscamos estimular a outros pesquisadores a conduzirem outros trabalhos para fortalecer o entendimento acerca deste tema.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Andreia Oliveira. FONSECA, Maria da Conceição Vinciprova. **Libras: a inclusão de surdos na escola regular**, 2015. Disponível em: <http://web.unifoa.edu.br/praxis/numeros/09/65-69.pdf> acesso em 13 de maio de 2018

BRASIL. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educacionais Especiais**, MEC/SEESP Brasília-Brasil, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>, acesso em: 01/04/2019.

_____. **Leide Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. 6ª ed. Brasília: Câmara dos Deputados, 2011. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>, acesso em: 08/04/2019.

_____. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**. Lei nº 13.146, de 06/07/2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm, acesso em: 08/04/2019.

CERVO, Amado Luiz e Pedro Alcino BERVIAN. **Metodologia científica**: para uso dos estudantes universitários. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1983.

COSTA, K. S. da; SOUZA, K. M. de. **O aspecto sócio-afetivo no processo ensino aprendizagem na visão de Piaget, Vygotsky e Wallon**. 2006. Disponível em: <file:///C:/Users/Andr%C3%A9ia%20Resende/Downloads/5567-Texto%20do%20artigo-16207-1-10-20160112.pdf>, acesso em: 27/03/2019.

COSTA, M. P. R. “**Orientações para Ensinar o Deficiente Auditivo a se Comunicar**”. Revista Brasileira de Educação Especial, Vol: 1, N. 2, (1994): 53-62.

DORZIAT, A. **Estudos surdos**: diferentes olhares. Porto Alegre: Mediação, 2011.

DUBOC, M. J. O. **A formação do professor e a inclusão educativa**: uma reflexão centrada no aluno surdo. Sitientibus, Feira de Santana, n. 31, p. 119-130, 2004.

GOLDFELD, Marcia. **A criança surda**: Linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista. 2. ed. São Paulo: Plexus, 2002.

LIMA, Daisy Maria Collet de Araújo (Org.) **Educação Infantil: Saberes e Práticas da Inclusão: Dificuldades de Comunicação e Sinalização: Surdez.** MEC, Ministério da Educação e Cultura, Brasília, 2006.

LIMA, Francisco José de; TAVARES, Fabiana dos Santos Silva. **Conceituação e taxonomia das barreiras atitudinais praticadas contra a pessoa com deficiência.** 2012. Disponível em: <http://www.proinclusao.ufc.br/wp-content/uploads/2017/08/barreiras-atitudinais-e-formacao-de-professores-iii-conedu.pdf>, acesso em: 01/04/2019.

MAZZOTTA, M. J. da S. **Fundamentos da educação especial.** São Paulo: Pioneira, 1996.

NEVES, Eduardo Borba e Cleyton Amaral, DOMINGUES. **Manual de Metodologia da Pesquisa Científica,** Rio de Janeiro: EB/CEP, 2007, 204.

QUEIROZ, Luana de Sousa e Juliana de Alcântara Silveira, RÚBIO. **A Aquisição da Linguagem e a Integração Social: A LIBRAS como formadora da identidade do surdo.** Revista Eletrônica Saberes da Educação - Vol 5 N1 2014

SACKS, Oliver. **Vendo Vozes: uma viagem ao mundo dos surdos.** São Paulo: Companhia das Letras, 2010 213

SASSAKI, R. K. **Inclusão: Construindo uma sociedade para todos.** Rio de Janeiro: WVA, 2006.

SHAW, J.; JAMIESON, J. **Patternsofclassroomdiscourse in anintegrated, interpretedelementaryschool setting.** American AnnalsoftheDeaf, Washington, DC, v. 142, n. 1, p. 40-47, 1997.

SILVA, Marília da Piedade Marinho. **Identidade e surdez: o trabalho de uma professora surda com alunos ouvintes.** São Paulo: Plexus Editora, 2009 142.

TERUGGI, L.A. **Una scuola, due lingue: l'esperienzadi bilinguismo dellascuoladell'infanziaelementaredi Cossato.** Milano: Franco Angelli, 2003.

WALTON, S. **Uma História das Emoções.** Rio de Janeiro: Record, s/d. 2007.

Apêndice