

Interações do aluno surdo no processo de inclusão

Deaf student interactions in the inclusion process

Interacciones de estudiantes sordos en el proceso de inclusión

Mariana Nicioli Pereira 

Escola Comunitária de Campinas, Campinas, SP, Brasil
marinpereira1607@gmail.com

Lilian Cristine Ribeiro Nascimento 

Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, Brasil
lilianrn@unicamp.br

Vanessa Regina de Oliveira Martins 

Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, Brasil
vanessamartins@ufscar.br

Recebido em 24 de setembro de 2021

Aprovado em 23 de agosto de 2023

Publicado em 05 de outubro de 2023

RESUMO

Este artigo analisa o processo de inclusão de alunos surdos em escolas públicas e suas interações com outros alunos, intérpretes e professores. A metodologia utilizada na pesquisa foi o estudo de caso com a observação de campo de 4 estudantes surdos dentro de suas salas de aula e também nos momentos de intervalo em duas escolas públicas de Campinas. A partir da observação foi realizada uma análise quantitativa das interações destes alunos com as demais pessoas do contexto escolar. A pesquisa concluiu que, por ser único aluno surdo em sua sala de aula, o número de interações deste estudante é nitidamente maior com o intérprete, seguido das interações com alunos ouvintes, em terceiro lugar com os professores. Por fim, as interações em menor número foram realizadas com outros colegas surdos da escola, fora da sala de aula. Os resultados revelaram que o processo de inclusão dos alunos surdos nas escolas observadas restringe as possibilidades de interação no contexto escolar, o que pode dificultar a constituição de uma autoimagem positiva destes estudantes.

Palavras-chave: Educação de surdos; Inclusão; Interação.

ABSTRACT

This article analyzes the process of inclusion of deaf students in public schools and their interactions with other students, interpreters and teachers. The methodology used in the research was the case study with the Field observation of 4 deaf students inside their classrooms and also in the moments of interval in two public schools in Campinas. From the observation, a quantitative analysis of the interactions of these students with other people in the school context was performed. The research concluded that, because He is the only deaf student in his/her classroom, the number of interactions of this student is clearly higher with the interpreter, followed by interactions with hearing students, in third place with teachers. Finally, fewer interactions were performed with other deaf classmates outside the classroom. The results revealed that the process of inclusion of deaf students in the observed schools restricts the possibilities of interaction in the school context, which may hinder the constitution of a positive self-image of these students.

Keywords: Deaf Education; Inclusion; Interaction.

RESUMEN

Este artículo analiza el proceso de inclusión de los estudiantes sordos en las escuelas públicas y sus interacciones con otros estudiantes, intérpretes y maestros. La metodología utilizada en la investigación fue el estudio de caso con la observación de campo de 4 estudiantes sordos dentro de sus aulas y también en los momentos de intervalo en dos escuelas públicas. A partir de la observación, se realizó un análisis cuantitativo de las interacciones de estos estudiantes con otras personas en el contexto escolar. La investigación concluyó que, debido a que es el único estudiante sordo en su aula, el número de interacciones de este estudiante es claramente mayor con el intérprete, seguido de las interacciones con los estudiantes oyentes, en tercer lugar con los maestros. Finalmente, se realizaron menos interacciones con otros compañeros sordos fuera del aula. Los resultados revelaron que el proceso de inclusión de los estudiantes sordos en las escuelas observadas restringe las posibilidades de interacción en el contexto escolar, lo que puede dificultar la constitución de una autoimagen positiva de estos estudiantes.

Palavras-chave: Educación para sordos; Inclusión; Interacción.

Introdução

O presente artigo tem como objetivo analisar as interações do aluno surdo no espaço escolar. O foco deste estudo é a reflexão sobre a educação inclusiva de estudantes surdos considerando-o pertencente a uma comunidade linguística minoritária. A educação inclusiva, conforme a legislação (BRASIL, 2015), visa promover a inclusão social e a cidadania do aluno com deficiência no sistema de educação, assegurando e proporcionando, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais. O desafio, desse modo, recai sobre como garantir uma educação inclusiva para as pessoas surdas, que falam uma língua distinta da maioria dos alunos e dos professores.

Analisando alguns estudos sobre essa temática, verificamos que a inclusão dos surdos tem especificidades muito específicas que distinguem de outras diferenças na escola. Em uma pesquisa realizada por Silva e Pereira (2003), a partir de entrevistas com professoras do ensino fundamental que possuem aluno surdo em sua sala e, também, com observações da interação destes com a professora, evidenciou-se a imagem negativa que estes profissionais possuem em relação à aprendizagem do mesmo. Os professores participantes da pesquisa demonstraram uma visão de limitação do aluno surdo assim como a baixa expectativa em relação à aprendizagem deste grupo social.

Já os estudos de Aspilicueta et al (2013) se direcionam para a linguagem utilizada por e com alunos surdos em contexto inclusivo. A pesquisa foi realizada com a observação de dois ambientes distintos, um sendo uma escola que tem em sua maioria alunos ouvintes e apenas uma aluna surda e, outra em que há uma concentração de alunos surdos na mesma escola. A autora concluiu que no primeiro ambiente observado, não houve investimento na inclusão da língua de sinais, ou seja, predominavam os princípios de valorização da oralidade e do ensino por essa via sensória, de modo que a aluna não fazia uso nem da língua de sinais, nem da linguagem oral, de modo significativo. Já no segundo ambiente observado, a presença dos agentes que dominavam a língua de sinais (profissionais do Atendimento Educacional

Especializado - AEE e surdos), promoveram a presença da Língua Brasileira de Sinais (Libras) na escola e, os surdos e ouvintes, usavam-na em suas interações.

A respeito da interação entre o aluno surdo, o professor e o intérprete em sala de aula, Vargas e Gobara (2014) realizaram uma pesquisa qualitativa em 10 (dez) escolas públicas de Ensino Médio de Campo Grande - MS. Os resultados demonstraram as fragilidades no processo de inclusão, uma vez que o professor transfere ao intérprete, figura única na interação com os surdos, a responsabilidade pelo ensino e aprendizagem dos alunos surdos. Isso se dá, conforme apontado em pesquisas, pelo paradoxo trazido pela lógica inclusiva, ou seja, o não-lugar do intérprete educacional e o aumento das expectativas e intervenção acerca de sua presença em sala de aula (MARTINS, 2008). Além disso, embora a atividade da interpretação educacional pressuponha a mediação comunicativa entre surdos e ouvintes, além da mediação de conhecimento entre as línguas, Libras e Língua Portuguesa, na relação entre aluno e professor, conforme observado, na atuação do intérprete, nesse contexto da pesquisa, notou-se pouca colaboração, por parte do intérprete educacional, para a promoção da interação dos alunos surdos com ouvintes. Sua atuação limitava-se mais na intermediação do conteúdo apresentado pelo professor em língua portuguesa, transpondo-os para a Libras.

Martins (2020) realizou uma pesquisa em que observou dois modelos diferenciados de salas bilíngues em escolas inclusivas com programa voltado à educação de surdos na modalidade bilíngue de ensino. A pesquisadora relatou diferenças físicas na organização das salas de aulas, no modelo 1 em que se tem salas multisseriadas¹ em Libras, ou seja, com docente bilíngue instruindo de forma direta exclusivamente pela Libras e com apenas estudantes surdos, há uma melhor disposição arquitetônica para a promoção de práticas de ensino visuais em Libras e as trocas com colegas surdos. No modelo 2, por serem salas em dupla docência ou bi-docência, com professor regente que usa a língua portuguesa para ministrar a aula e professor bilíngue que utiliza a Libras para acompanhar os alunos surdos. Neste segundo modelo a sala de aula se configura

comomista, sendo composta por alunos surdos e ouvintes. A pesquisa considerou que nesta configuração a organização das carteiras e práticas metodológicas visuais, como as dramatizações em Libras, são significativamente prejudicadas. Embora, ambas as experiências, mencionadas nos modelos 1 e 2, tragam ações em Libras, notou-se certa instrumentalização da língua na medida em que ela se coloca como língua ponte para o acesso ao currículo comum em língua portuguesa. Esse dado retoma a complexidade de práticas inclusivas e bilíngues para surdos nas políticas públicas.

Para a reflexão sobre o processo de inclusão do aluno surdo, discutimos o que a atual legislação brasileira determina.

Breve contexto das políticas públicas voltadas para a Educação Especial no Brasil

A Declaração de Salamanca, resultado da Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais, realizada entre 7 a 10 de junho de 1994, e, também, incorporada em políticas educacionais brasileira propõe a inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais no sistema regular de ensino. Este documento reconhece a importância da língua de sinais e defende em seu artigo 19 que:

Políticas educacionais deveriam levar em total consideração as diferenças e situações individuais. A importância da linguagem de signos como meio de comunicação entre os surdos, por exemplo, deveria ser reconhecida e provisão deveria ser feita no sentido de garantir que todas as pessoas surdas tenham acesso à educação em sua língua nacional de signos. Devido às necessidades particulares de comunicação dos surdos e das pessoas surdas/cegas, a educação deles pode ser mais adequadamente provida em escolas especiais ou classes especiais e unidades em escolas regulares (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, s/n).

Contudo as ações educativas em língua de sinais, mesmo com certo reconhecimento pautado nesta Declaração, fica extremamente limitado. Isso pode ocorrer diante da concepção que se tem de '*inclusão*', quando a preocupação com a permanência em espaços comuns de ensino de alunos surdos e ouvintes passa a ser maior que a preocupação com a língua de

instrução escolar, usada efetivamente nas práticas de ensino com os alunos surdos. O Movimento Surdo Brasileiro (MSB) tem lutado há anos por seus direitos linguísticos, mas foi somente em 24 de abril de 2002, através da Lei nº10.436, que a Libras foi reconhecida como meio legal de comunicação e expressão das comunidades surdas. Dessa forma, segundo a lei,

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

Três anos após, o Decreto nº 5626 de 22 de dezembro de 2005, regulamentou a referida Lei e estabeleceu a obrigatoriedade do ensino de Libras no curso de Pedagogia, licenciaturas e também Fonoaudiologia; a formação de Professores de Libras em nível superior; a formação e contratação de tradutores intérpretes de Libras/Língua Portuguesa. A fim de garantir o atendimento educacional especializado às pessoas surdas, o Decreto 5626/05 determina em seu artigo 14 que as instituições de ensino devem:

- II - Ofertar, obrigatoriamente, desde a educação infantil, o ensino da Libras e também da Língua Portuguesa, como segunda língua para alunos surdos;
- III - prover as escolas com:
 - a) professor de Libras ou instrutor de Libras;
 - b) tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa;
 - c) professor para o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para pessoas surdas; e
 - d) professor regente de classe com conhecimento acerca da singularidade linguística manifestada pelos alunos surdos (BRASIL, 2005).

Desse modo, as redes municipais e estaduais, desde a educação infantil até o ensino superior, devem estar aptas a receber os alunos surdos, instruindo-os através da língua de sinais. O Decreto 5626/05 define que a educação das pessoas surdas pode ser realizada em escolas ou classes bilíngues, onde a língua de instrução é a Libras, ou em escolas inclusivas, sendo que nessas últimas, ações e diretrizes devem ser implementadas com os serviços do Atendimento Educacional Especializado (AEE), a fim de complementar a formação destes alunos e assegurar a inclusão na escola

regular. Para isso, a escola regular deve buscar meios e estratégias para garantir a participação e aprendizagem dentro da sala de aula, assim como no AEE. Lodi e Albuquerque (2016) alertam que a não adequação da escola às necessidades das pessoas surdas tem se dado pela leitura distinta de documentos norteadores sobre a forma e as diretrizes fundamentais para sua implementação.

[...] ao se olhar para a educação de surdos em nosso país, observam-se duas maneiras bastante divergentes de se compreender a forma como esta deve ser organizada. De um lado, aquela prevista pela Declaração de Salamanca e pelo Decreto 5.626, documentos que, por reconhecerem o direito e a diferença linguístico-cultural dos surdos, dispõem sobre uma educação pensada para esta minoria em Libras. De outro, aquela defendida pela atual Política Nacional de Educação Especial, que atribui, de forma velada, caráter instrumental à Libras, ao constituir um discurso que aceita a circulação desta língua no interior da escola por meio da presença de tradutores e intérpretes de Libras em todos os níveis e etapas educacionais, sem questionar a importância desta língua e de uma educação realmente construída a partir dela para os estudantes surdos (LODI; ALBUQUERQUE, 2016, p. 47).

A Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, conhecida como Lei Brasileira de Inclusão, também reconhece a necessidade da Língua Brasileira de Sinais e determina as seguintes formas de escolarização para os surdos:

V - Oferta de *educação bilíngue*, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em *escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas*;
XI - formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio;
XII - oferta de ensino da Libras, do Sistema Braille e de uso de recursos de tecnologia assistiva, de forma a ampliar habilidades funcionais dos estudantes, promovendo sua autonomia e participação (BRASIL, 2015, *itálicos nossos*).

O que se pode observar é que a legislação vem apontando a obrigatoriedade de se criar classes e escolas bilíngues, no entanto, as políticas estaduais e municipais continuam, na maioria dos municípios, oferecendo a escola inclusiva como única opção para a educação das pessoas surdas e quando pensa o acesso ao conhecimento em Libras o faz pelo trabalho do intérprete e não por meio da instrução direta pela Libras. A mais recente conquista da comunidade surda foi a Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021,

que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), que dispõe sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. O artigo 60-A define:

Entende-se por educação bilíngue de surdos, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua, em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos, para educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos (BRASIL, 2021).

Para a comunidade surda, a inclusão em escolas regulares com Atendimento Educacional Especializado não é o modelo mais adequado para o desenvolvimento educacional dos alunos surdos. Essa comunidade pleiteia outra escola: a escola bilíngue ou classes bilíngues, uma vez que esses modelos permitem que a Libras seja a língua de instrução na sala de aula e o contato entre os surdos, possibilitando também a constituição de identidades plurais.

É através da língua que podemos nos comunicar com nossos semelhantes, compartilhando informações, interagindo, expondo opiniões, ideias, vontades e por isso a defesa das comunidades surdas pela promoção e fortalecimento de encontros surdos-surdos nas práticas escolares. Em sua pesquisa, Vasconcelos, Santiago e Rocha (2016), identificam, a partir de depoimentos de sujeitos surdos do Ensino Fundamental a respeito da própria educação, a necessidade de uma educação que respeite sua cultura e identidade. O que a comunidade surda reivindica é a inserção de uma educação com abordagem bilíngue, com acesso ao saber pela língua de sinais e na perspectiva de um ensino voltado para o aluno surdo:

Uma escola que assume o compromisso com a educação para todos deve assumir a obrigação de educar cada criança, contemplando a diversidade em seus diferentes aspectos, entre eles os aspectos linguístico e cultural. Mas, especificamente em relação à pessoa surda, o aspecto linguístico toma dimensões essenciais. (VASCONCELOS, SANTIAGO e ROCHA, 2016, p. 94).

As escolas devem contar com professores ouvintes bilíngues, professor surdo e intérprete. Além disso, a língua de sinais deve ser a língua de instrução e de interação no espaço escolar, como afirma Campos (2013):

Nesse modelo, o que se propõe é que sejam ensinadas duas línguas, a língua de sinais e, secundariamente, a língua do grupo ouvinte majoritário. A língua de sinais é considerada a mais adaptada à pessoa surda, por contar com a integridade do canal visogestual. Porque as interações podem fluir, a criança surda é exposta então, o mais cedo possível, à língua de sinais, aprendendo a sinalizar tão rapidamente quanto as crianças ouvintes aprendem a falar (CAMPOS, 2013, p. 40).

Como mencionado, embora o modelo de educação em salas ou escolas bilíngues seja defendido pela comunidade surda, ainda hoje, nos anos iniciais do Ensino Fundamental é muito frequente que o ensino da criança surda seja realizado através do profissional intérprete educacional e não por professores bilíngues. Esse fato acarreta, em grande parte do alunado surdo, uma defasagem no desenvolvimento da aquisição de linguagem e, conseqüentemente, na construção da subjetividade do indivíduo, na interação social deste dentro e fora do contexto escolar e no acesso aos conteúdos escolares.

Vasconcelos, Santiago e Rocha (2016) afirmam que muitas escolas que se denominam bilíngues fazem uso majoritário da Língua Portuguesa, com a Libras sendo utilizada apenas através do intérprete, ou seja, o uso da Libras acaba sendo instrumental.

Dentro do quadro atual, portanto, nem sempre a inclusão atende às necessidades do aluno surdo no espaço escolar, uma vez que não há um compartilhamento linguístico entre professores e alunos surdos e mesmo entre os estudantes. Dessa forma, a língua de instrução nas escolas regulares é a Língua Portuguesa e o surdo conta com intérpretes para a tradução dos conteúdos e com professores para o Atendimento Educacional Especializado, no contraturno escolar. Muitas vezes, esses são os únicos profissionais da escola fluentes em língua de sinais. Assim, os profissionais da educação podem estar apoiando a inclusão do surdo, sem que de fato ela ocorra, uma vez que a comunicação entre os alunos ouvintes e o aluno surdo pode ser

muito restrita. Além disso, a comunicação entre o professor regente da sala e aluno surdo pode não ocorrer, uma vez que é mediada pelo intérprete.

A fim de dar visibilidade a essas questões observadas acerca do cotidiano escolar do aluno surdo, a seguir passamos a descrever o contexto das escolas de Campinas, no interior de São Paulo, onde a pesquisa de campo aconteceu..

Desenvolvimento da pesquisa

A pesquisa foi realizada como Iniciação Científica pela primeira autora, com financiamento do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ), tendo a orientação da segunda autora e auxílio na análise dos dados de campo pela terceira autora do artigo. Foi utilizada como metodologia um estudo comparativo de casos. Assim, estudou-se e analisou-se o espaço da escola regular e o processo de inclusão do aluno surdo no contexto escolar.

Para o desenvolvimento da pesquisa realizou-se observação de campo em duas escolas públicas, uma da Região Norte e outra da Região Leste do Município de Campinas, sendo uma Estadual e outra, Municipal. Para a escolha dessas escolas, realizou-se um processo de levantamento de escolas regulares de Campinas que possuem alunos surdos no processo de inclusão. Para preservar as identidades das escolas, assim como as dos sujeitos observados, os nomes destes são referidos como nomes fictícios e letras iniciais, respectivamente. Os pais dos alunos assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de ética com o número CAAE: 64654517.9.0000.5404. A escola estadual Margarida atende às etapas dos Anos Iniciais e Anos Finais do Ensino Fundamental, assim como o Ensino Médio. A escola municipal Girassol, por sua vez, atende as etapas dos Anos Iniciais e Anos Finais do Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos (Ensino Fundamental - Supletivo).

Para o estudo de caso, acompanhou-se a rotina de quatro (4) alunos surdos do Ensino Fundamental I e II, ao todo. Pôde-se acompanhar, na escola

estadual, duas estudantes no Ensino Fundamental I: G. (6 anos) do 1º ano e E. (12 anos) do 5º ano. Já na escola municipal, foram acompanhados dois estudantes do Ensino Fundamental II: J. (14 anos) do 7º ano e R. (15 anos) do 9º ano. Todos os alunos, em sala de aula, possuíam o acompanhamento de uma Intérprete e, J. e R. contavam com a presença de uma professora bilíngue apenas para as aulas de Língua Portuguesa (LP). Todos os estudantes eram os únicos alunos surdos de sua sala de aula.

Nas atividades em campo, foram observados momentos do cotidiano dos alunos surdos dentro das escolas. Por cotidiano escolar, entende-se as diversas situações em que o aluno surdo tem contato em sua permanência na escola, como a interação social destes em sala de aula, entrada e saída, intervalo, etc. Para cada aluno, foram realizadas 5 visitas em momentos diferentes de interação social no cotidiano de cada escola, sendo estes momentos: 1 Aula de Educação Física; 1 Aula de Artes; 1 “Intervalo/ Recreio”; 2 Aulas Regulares. Foram consideradas para registro da pesquisa, conversas espontâneas, sem nenhum caráter de entrevista, com professores e intérpretes, assim como alunos.

Também, considerou-se a análise crítica da pesquisadora sobre as interações ocorridas. O registro foi realizado a partir de uma tabela de observação utilizada em todas as visitas, a qual possui um espaço de identificação do aluno, a escola em que se estuda, a aula ou espaço em que foi observado e a data da observação, com finalidade em organizar as observações de campo para levantamento de dados e produção dos resultados finais da pesquisa. Foram registrados momentos de interações do aluno surdo, a fim de ser base para a construção de uma análise quantitativa sobre o número de interações estabelecidas no período de tempo da aula observada.

De maneira a facilitar o registro durante a pesquisa, foram determinados os interlocutores de cada interação realizada pelo aluno surdo, podendo ser: “Professores”, “Intérpretes”, “Ouvintes”, “Surdos” e “Outros”, sendo “outros” demais funcionários e pessoas com quem os alunos podem interagir. Estes espaços, portanto, foram preenchidos a cada interação do aluno surdo com um, ou mais, destes participantes. O espaço de “Observações sobre as

Interações” serviu de auxílio para a pesquisadora para a construção de pequenos comentários sobre cada interação de relevância para a construção dos resultados do projeto, assim como o registro de falas dos sujeitos observados.

Com uso deste material de pesquisa para as observações, foram levantadas informações sobre o cotidiano dos alunos surdos as quais possibilitaram o diálogo com as atuais situações das políticas de educação dos surdos, como legislações e pesquisas correlacionadas.

Como resultado, deu-se visibilidade às diferentes formas de inclusão do aluno surdo em escolas públicas como efeito das políticas educacionais municipais e estaduais que dizem respeito ao direito das pessoas surdas dentro do contexto atual.

Apresentação e discussão dos resultados

Em um primeiro momento, para os resultados dessa pesquisa, levantaram-se, a partir de uma análise do material de observação produzido durante as visitas, dados quantitativos referentes às interações dos alunos surdos acompanhados durante suas diferentes situações observadas no cotidiano escolar. Os dados têm como finalidade apresentar um resultado geral de todas as situações observadas dentro do contexto escolar para cada aluno, referentes às suas interações (professor, intérprete, ouvintes, surdos e outros).

Considera-se, como “surdos”, somente os sujeitos presentes dentro do espaço escolar e, como “ouvintes”, alunos da escola observada, sendo estes da mesma classe do sujeito observado ou não. Dessa forma, procura-se dar visibilidade a inclusão dos alunos surdos das escolas regulares de Campinas, a fim de conhecer as estratégias adotadas que promovem, contribuem, e por vezes dificultam, as relações destes alunos em diferentes situações: a) relação dos alunos surdos com os alunos ouvintes no cotidiano escolar; b) a relação dos alunos surdos com o intérprete dentro e fora da sala de aula; c) a relação dos alunos surdos com o (a) professor (a) na sala de aula.

Apresenta-se, desta forma, na tabela 1, para cada aluno observado, o percentual de interações para cada sujeito considerado: os intérpretes,

professores, ouvintes, surdos e “outros”. As porcentagens das interações foram determinadas a partir dos minutos sob o número total de horas observadas de todas as interações nas observações de campo realizadas pela pesquisadora.

Tabela 1: Interações observadas

Aluno	Ano escolar	Interações com o intérprete	Interações com o professor	Interações com colegas ouvintes	Interações com colegas surdos	Interações com outros	Total
G	1º ano	64%	7%	18%	2%	9%	100 %
E	5º ano	43%	15%	30%	2%	10%	100 %
J	7º ano	74%	12%	11%	0%	3%	100 %
R	9º ano	30%	1%	44%	25%	0%	100 %

Fonte: Elaborado pelas autoras

A análise dos dados quantitativos referentes às interações dos alunos surdos acompanhados durante suas diferentes situações no cotidiano escolar é de fundamental importância para refletirmos sobre a “inclusão” desses estudantes no processo educacional.

Podemos observar que para os três primeiros participantes o maior percentual de interações ocorreu com o intérprete educacional, sendo esse extremamente maior que com os outros sujeitos (professores e colegas). Lembramos que os participantes da pesquisa não compartilhavam a presença de colegas surdos na mesma sala, por isso a interação com outro surdo ocorreu apenas em momento de intervalo, e com baixíssima frequência, exceto no caso de R.

A partir dos resultados observados nesta pesquisa, questionamos: há de fato uma inclusão no ambiente educacional quando um determinado estudante tem a maior parte do tempo uma interação apenas com um dos atores educacionais? Há uma efetiva inclusão quando uma criança ou adolescente passa a maior parte do seu tempo na escola direcionando seu olhar para um adulto apenas, e pouco estabelece relações dialógicas com pessoas da sua idade? Ao nosso ver, não. O que se verifica é uma limitação para a inclusão destes alunos surdos na escola, uma vez que a interação com os demais

alunos da sala e, também, com o/a professor (a) regente, não ocorre da mesma forma quando tratamos das interações de um aluno ouvinte para com os mesmos sujeitos. “A comunicação limitada com as pessoas que os cercam reduz enormemente as trocas simbólicas com o meio social” (FORMAGIO e LACERDA, 2016, p. 172).

Segundo Lacerda (2006),

A criança surda tem um interlocutor único que usa uma linguagem filtrada, escolar e própria para a tradução (Teruggi, 2003), sem outros modelos, sem trocas, sem contato com tudo que circula entre coetâneos. Trata-se de uma experiência restritiva, em um momento fundamental de seu desenvolvimento, que precisa ser considerada (LACERDA, 2006, p.178).

Lodi e Lacerda (2009) descrevem uma pesquisa canadense realizada por Shaw e Jamieson (1997) que constataram que crianças surdas inseridas em salas de ouvintes com intérpretes, em séries iniciais da escolarização, quase nunca se comunicam com seus professores, sendo que a relação de comunicação é muito mais frequente com os intérpretes. Nessa relação de comunicação é quase sempre o intérprete quem inicia a enunciação dialógica, o que acaba por criar uma situação *artificial* de comunicação, impedindo a autonomia do aluno.

A necessidade de que a criança surda conviva com pares surdos (adultos, crianças e adolescentes) é fundamental para seu desenvolvimento linguístico, além proporcionar uma autoimagem positiva. Lodi e Luciano afirmam:

Como a linguagem assume um papel central para a constituição dos sujeitos, e considerando que a materialidade da linguagem oral constitui em si um empecilho para o desenvolvimento da linguagem por crianças surdas, na medida em que a maioria é filha de pais ouvintes que desconhecem ou pouco conhecem a língua de sinais, torna-se necessário que sejam propiciadas condições linguísticas e socioculturais particulares para o processo de apropriação de linguagem por esses sujeitos. É, portanto, fundamental que as crianças surdas convivam com adultos surdos e pares surdos usuários da Libras e/ou com ouvintes fluentes na mesma, pois, apenas por meio dessa língua poderão ampliar suas relações com o mundo (LODI e LUCIANO, 2009, p. 36).

Destacamos a importância da construção das identidades na constituição da subjetividade. Nos tornamos sujeitos na relação com outros humanos, ou seja, “nos agarramos, nos ‘alienamos’ no sentido que o outro nos oferece, fora

do qual nenhum caminho poderia ser trilhado” (VOLTOLINI, 2019, p. 375). Esse sentido se inscreve pela linguagem, que se dá nas interações humanas. A criança surda precisa interagir com pares surdos, de forma que se veja espelhada em pessoas, que como ela, apreendem o mundo pela visão e se comunicam por uma língua gestual. Conviver com outras crianças, adolescentes e adultos surdos permite à criança compreender-se como um ser valorizado na sua diferença. Muitas vezes, a criança surda convivendo somente com ouvintes, pode se sentir diminuída, tendo que se esforçar para ser igual ao ouvinte – o que de fato nunca irá alcançar. Ao interagir com outros surdos, a criança surda, além de poder se comunicar sem esforço em sua própria língua, cria uma imagem positiva de si, da sua própria condição de surda. Essa relação entre crianças e adolescentes surdos é mais viável e possível em uma escola ou classe bilíngue.

Uma escola não se torna bilíngue apenas pela presença da língua de sinais na sala de aula ou pela atuação do intérprete. . A aprendizagem não se torna efetiva apenas pelo fato de um conteúdo acadêmico ser traduzido de uma língua oral para uma língua gestual. A escola não se torna inclusiva por colocar a criança surda dentro da sala de aula. É necessário muito mais que isso. É necessário um currículo que considere as singularidades do aluno surdo, que a aula seja ministrada em Libras, que a relação dialógica entre todos se estabeleça nessa língua e que a Língua Portuguesa seja ensinada como segunda língua em sua modalidade escrita. Além disso, a escola precisa ser o lugar de acolhimento ou o lugar de se fazer amigos, como afirma Paulo Freire, o patrono da educação brasileira:

Escola é... O lugar onde se faz amigos... Escola é sobretudo, gente, Gente que trabalha, que estuda, que se alegra, se conhece, se estima. O diretor é gente, O coordenador é gente, o professor é gente, O aluno é gente. Cada funcionário é gente. E a escola será cada vez melhor na medida em que cada um se comporte como colega, amigo, irmão (FREIRE, 2021, s/p, itálicos nossos).

Considerações finais

A partir das observações nas escolas e da realização de uma análise quantitativa das interações dos alunos surdos dentro do cotidiano escolar,

observou-se que as interações do aluno surdo com os demais sujeitos ocorrem em diversos graus de frequência. Para este estudo de caso os dados obtidos sobre as interações das alunas G., E. e J., revelam, nitidamente, maior frequência com intérprete, seguida das interações com ouvintes, depois com os professores e, por fim, com colegas surdos.

Esta situação apenas não foi observada em um dos sujeitos da pesquisa, R., que por oralizar um pouco, interage com maior incidência com os colegas ouvintes. No entanto, estas interações são limitadas e restritas, uma vez em que não há uma língua comum entre eles. As interações sociais entre estes foram realizadas por alguns simples e poucos sinais de Libras e, em sua maioria, por gestos corporais e expressões faciais. Apesar de se ter, neste caso, uma maior interação com os demais sujeitos dentro do espaço escolar, quando comparado com os demais casos (Interações das alunas G., E. e J.), a inclusão social do aluno surdo ainda é muito precária, longe do “desejável” nos discursos sobre a inclusão.

A partir dos dados desta pesquisa é possível construir uma análise crítica sobre o atual processo de inclusão dos alunos surdos nas escolas regulares observadas. As escolas inclusivas que têm a política de inclusão do surdo atrelada a contratação do intérprete, limitam as interações em língua de sinais deste aluno dentro do contexto escolar. A escolha por essas escolas inclusivas se deu com o objetivo de analisar a interação nestes contextos, sendo que o município de Campinas oferece outro modelo de escola polo, onde há a matrícula de um grande número de surdos. Essa escola não fez parte do *corpus* desta pesquisa.

Os dados corroboram os de Lacerda (2006), em uma pesquisa na qual se estudou a experiência de inclusão de aluno surdo em uma escola regular. Nessa pesquisa, a partir de entrevistas com alunos surdos e ouvintes, intérpretes e professores, a autora descreve os problemas e dificuldades encontradas no espaço escolar, sendo uma delas, a exclusão do aluno surdo de atividades. Dessa forma, os resultados da pesquisa apontam para as limitações e restrições das vivências do aluno surdo na escola, uma vez em

que não compartilha de uma mesma língua com os demais sujeitos do espaço escolar.

Esta pesquisa conclui que há, ainda, uma grande lacuna entre as propostas de inclusão previstas na Legislação Brasileira com as experiências vividas pelos alunos surdos dentro do processo de inclusão nas escolas regulares. Não se garante, de fato, o oferecimento, com qualidade, do ensino da Libras como primeira língua e, conseqüentemente, o Português como segunda língua. As limitações nas interações do aluno surdo dentro do contexto escolar afetam também sua subjetividade, proporcionando, portanto, uma exclusão dentro da suposta inclusão.

Salientamos que a proposta de educação para surdos em classes ou escolas bilíngües, onde a língua de sinais é a língua não só de instrução, mas também de interação em todos os contextos, ao agregar a criança ou o jovem surdo com seus pares, permite uma identificação com seus iguais e, deste modo, a construção de uma autoimagem positiva. Segundo Moriconi (2020), as escolas bilíngües e classes bilíngües promovem o encontro dos surdos com seus pares e a língua de sinais se torna, de fato, a língua de instrução e de interação, favorecendo também o desenvolvimento linguístico e acadêmico destes estudantes.

É necessário pensar o papel da escola na inclusão de surdos de modo a garantir uma educação de qualidade no respeito às diferenças, superando a lógica da exclusão. Muitas escolas acabam sendo capturadas pela normalidade ouvinte aplicando um ensino ortopédico e pouco acessível ao aluno surdo. Para a efetivação da inclusão e dos processos de ensino-aprendizagem escolar, a educação para surdos deve considerar, essencialmente, as particularidades linguísticas dos alunos surdos e não o uso instrumental da Libras.

Referências

ASPILICUETA, Patrícia *et al.* A questão linguística na inclusão escolar de alunos surdos: ambiente regular inclusivo versus ambiente exclusivamente ouvinte. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v. 19, n. 3, p. 395-410, set. 2013.

ISSN: 1984-686X | <http://dx.doi.org/10.5902/1984686X67808>

Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382013000300007&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 03 dez. 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382013000300007>.

BRASIL. **Lei 10436, de 24 de abril de 2002**. Dispões sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], Brasília, DF. 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/L10436.htm. Acesso em: 03 nov. 2016.

BRASIL. **Decreto nº 5626 de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], Brasília, DF. 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 01 out. 2016.

BRASIL. **Lei nº 13146 de 6 de junho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], Brasília, DF. 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 01 out. 2016.

BRASIL. **Lei nº 14.191 de 3 de agosto de 2021**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2021/lei-14191-3-agosto-2021-791630-publicacaooriginal-163262-pl.html>. Acesso em: 05 ago. 2021.

CAMPOS, Mariana de Lima Isaac Leandro. Educação Inclusiva para Surdos e as Políticas Vigentes. In: LACERDA, Cristina Broglia Feitosa; SANTOS, Lara Ferreira (Org.). **Tenho um aluno surdo, e agora?** Introdução à Libras e educação de surdos. São Carlos: EDUFSCAR, 2013.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: **Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais**. Salamanca, Espanha, 1994.

FORMAGIO, Carolina Silva Lima, LACERDA, Cristina Broglia Feitosa. Práticas Pedagógicas do Ensino de Português como Segunda Língua para Alunos Surdos no Ensino Fundamental. In: LACERDA, Cristina Broglia Feitosa; SANTOS, Lara Ferreira; MARTINS, Vanessa Regina de Oliveira (Org.). **Escola e Diferença: caminhos para educação bilíngue de surdos**. São Carlos: EDUFSCAR, 2016.

FREIRE, Paulo. **A escola é**. Disponível em: www.cascavel.pr.gov.br/arquivos/07082015_poema__a_escola.pdf. Acesso em: 10 ago. 2021.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa. A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. **Cad. CEDES**. vol.26 no. 69 Campinas May/Aug. 2006. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622006000200004&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 20 jul. 2016.

LODI, Ana Claudia Balieiro; ALBUQUERQUE, Grazielle. K. T. S. Sala Libras Língua de Instrução: Inclusão ou Exclusão Educacional/Social? In: LACERDA, Cristina Broglia Feitosa; SANTOS, Lara Ferreira; MARTINS, Vanessa Regina de Oliveira (Orgs). **Escola e Diferença: caminhos da educação bilíngue para surdos**. São Carlos: Edufscar, 2016.

LODI, Ana Claudia Balieiro; LACERDA, Cristina Broglia Feitosa. **Uma escola, duas línguas: letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização**. Porto Alegre: Mediação, 2009.

LODI, Ana Claudia Balieiro; LUCIANO, Rosana de Toledo. Desenvolvimento de Linguagem de crianças surdas em Língua Brasileira de Sinais. In: LODI, Ana Cláudia Baleiro; LACERDA, Cristina Broglia Feitosa (org.). **Uma escola, duas línguas: letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização**. Porto Alegre: Mediação, 2009.

MARTINS, V.R.O. **Educação de surdos no paradoxo da inclusão com intérprete de língua de sinais: Relações de poder e (re) criações do sujeito**. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas. UNICAMP, Campinas/SP, 2008.

MARTINS, V.R.O. **Reflexões sobre a educação bilíngue de surdos em escolas inclusivas nos anos iniciais do ensino fundamental**. Relatório final de pesquisa enviado à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) com processo nº 2018/08930-0. São Paulo: FAPESP, 2020.

MORICONI, Lucimara Valdambri. **Interações da criança surda no contexto escolar: panorama de diferentes perspectivas na educação**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Campinas. 2020.

SILVA, Angélica Bronzatto de Paiva; PEREIRA, Maria Cristina da Cunha. A imagem que professoras de escola regular têm em relação à aprendizagem do aluno surdo. **Estud. psicol.** (Campinas), Campinas, v. 20, n. 2, p. 5-13, ago. 2003. Disponível em:

ISSN: 1984-686X | <http://dx.doi.org/10.5902/1984686X67808>

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2003000200001&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 03 dez. 2016.

VARGAS, Jaqueline Santos; GOBARA, Shirley Takeco J. S.; GOBARA, S. T. Interações entre o aluno com surdez, o professor e o intérprete em aulas de física: uma perspectiva Vygotskiana. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v. 20, n. 3, p. 449-460, set. 2014. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382014000300010&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 10 dez. 2016.

VASCONCELOS, Norma Abreu e Lima Maciel de Lemos; SANTIAGO, Sandra Alves da Silva.; ROCHA, Luiz Renato Martins da. Necessidade e Direito à Escola Bilíngue para Surdos: o discurso dos próprios sujeitos. In: ROCHA, Luiz Renato Martins da; OLIVEIRA, Jáima Pinheiro de; REIS, Márcia Regina dos (Org.). **Surdez, Educação Bilíngue e Libras**: perspectivas atuais. Curitiba: CRV, 2016.

VOLTOLINI, Rinaldo. Uma pedagogia esquecida do amor. **ETD - Educação Temática Digital**. Campinas, SP. v.21 n.2 p. 363-381 abr./jun.2019. DOI: <https://doi.org/10.20396/etd.v21i2.8650360>.

Modalidade do artigo: Relato de pesquisa(x) Revisão de Literatura ()

¹ As salas multisseriadas são espaços em que se tem alunos surdos de anos diferentes em um mesmo espaço e acompanhados pelo mesmo educador que instrui de forma direta em Libras (sem mediação de intérpretes educacionais). Nessa pesquisa a multisseriação se referia ao ciclo 1 do ensino fundamental, alunos do 1º ao 3º ano com um mesmo educador e outro agrupamento do ciclo 2, alunos do 4º e 5º ano com outro educador, ambos docentes, das duas turmas, fluentes em Libras.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)