

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: A IMPORTÂNCIA DA INTERAÇÃO NO ESPAÇO ESCOLAR ENTRE DOCENTE E ESTUDANTE SURDO

**Elisângela de Carvalho Franco*

RESUMO: O artigo tem por objetivo investigar a importância da interação afetiva entre docente e estudante viabilizada por aspectos da educação inclusiva da pessoa surda no contexto escolar. A pesquisa tem como foco a abordagem qualitativa, empregando um estudo de caso, realizada numa escola pública de Rondônia. Os participantes foram sete adolescentes surdos e oito docentes que lecionam em turmas com estudantes surdos matriculados. Como procedimento estratégico aplicou-se um questionário semiestruturado com indagações de cunho fechado e aberto. Portanto, obteve-se a conclusão de que não há uma interação entre docente e estudante surdo no contexto escolar, visto que a relação pedagógica não é interativa. Cujos fatores preponderantes são a falta de comunicação no ambiente de ensino entre pessoas ouvintes com pessoas surdas ocorrido, principalmente, pelo desconhecimento da Libras pelo grupo dominante.

PALAVRAS-CHAVE: Educação inclusiva. Surdo. Afetividade.

INTRODUÇÃO

A interação afetiva no ambiente de ensino é essencial para o sucesso escolar, mas, quando está associada à inclusão de pessoas surdas, aparentemente, torna-se um processo dissociado do ensinar e do aprender, tornando a inclusão uma exclusão interna no âmbito escolar.

Para a transmissão do conhecimento é necessário um envolvimento interativo entre professor e aluno. Pois para haver essa troca é preciso socialização, comunhão e afeto entre um e outro. Boff (2003, p. 30) “[...] destacou que as relações se tornam mais humanizadas quando há uma espécie de comunhão e de paixão profunda entre os interlocutores”.

A inclusão da pessoa surda no ambiente de ensino já é parte integrante do processo educacional, cabendo aos profissionais da educação aperfeiçoamento em suas áreas de atuação para o atendimento desta demanda. Pois, nem todas as pessoas estão preparadas

* Graduação em Pedagogia. Mestre em Teologia na área de pesquisa de Ética e Gestão pela Faculdade Superior de Teologia (EST/RS). Integrante do Grupo de pesquisa Estudos em Educação, Filosofia, Tecnologias – GET/IFRO. Atualmente, atua como Pedagoga/Orientadora Educacional no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO), Campus Ariquemes. *E-mail: elisangela.franco@ifro.edu.br*

para interagir com o estudante surdo e/ou com a estudante surda, sendo mais cômodo resistir às mudanças legais e pedagógicas.

O objetivo da pesquisa é investigar a importância da interação afetiva entre o docente e o estudante viabilizada por aspectos da educação inclusiva da pessoa surda no contexto escolar. A hipótese de estudo questiona sobre a presença ou não de interação afetiva na educação de adolescentes surdos com seus docentes. Assim, a questão que norteia a temática pergunta se na inclusão há interação afetiva entre docente-estudante no contexto da sala de aula?

A pesquisa é de cunho qualitativo por apresentar métodos exploratórios e descritivos, tendo por abordagem o estudo de caso, por aproximar a investigação ao objeto de estudo e da realidade das pessoas investigadas. Para os procedimentos metodológicos de coleta de dados, aplicou-se um questionário com perguntas de cunho fechado e aberto.

Os participantes foram estudantes adolescentes surdos na faixa etária dos catorze aos dezoito anos e, docentes que lecionam em turmas onde havia estudantes surdos matriculados, situados no universo de pesquisa, isto é, a escola pública de ensino médio localizada no interior do estado de Rondônia. Vale destacar que todas as informações relatadas foram voluntariamente concedidas pelos participantes e por seus respectivos responsáveis, tendo a pesquisa aprovação do Comitê de Ética de Pesquisa/ CEP da Faculdade Superior de Teologia EST/RS.

Assim, o artigo vem estruturado em três tópicos, onde o primeiro apresenta uma contextualização teórica, o segundo descreve os procedimentos metodológicos e o terceiro demonstra os resultados e discussão obtidos.

REFERENCIAL TEÓRICO

O adolescente surdo

Primeiramente, é conveniente destacar que os termos aqui empregados *adolescente surdo* são referentes ao seu gênero a *adolescente surda*. Para não ficar extensivo ou até mesmo redundante, optou-se em usar o termo *adolescente surdo* para ambos os gêneros.

Há várias propostas para o conceito de adolescência algumas voltadas para um aspecto legal, enquanto outras são mais didáticas ou comportamentais. Alves (1995, p. 25)

conceitua que “[...] esta deriva de *adolescere*, origem da palavra adoecer ou do latim *adolescere*, que significa adoecer, enfermar”. Já Daunis (2000, p. 53) menciona que este é um período de “[...] desenvolvimento individual entre a infância e a maturidade, apresentando características, comportamentos, tarefas específicas e próprias e, por isso, torna-se um período de vida claramente diferente das outras idades”. O que melhor complementa a adolescência, entre os autores pesquisados, é a definição proposta por Osório, que diz:

A adolescência é uma etapa evolutiva peculiar ao ser humano. Nela culmina todo o processo maturativo biopsicossocial do indivíduo. Por isso, não podemos compreender a adolescência estudando separadamente os aspectos [...]. Eles são indissociáveis e é justamente o conjunto de suas características que confere unidade ao fenômeno da adolescência (OSÓRIO, 1992, p. 10).

Quanto à fase ou a idade que se considera ser adolescente, há divergência nas literaturas. Legalmente, o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990, p. 31) considera que é aquela pessoa que está entre os 12 (doze) e os 18 (dezoito) anos de idade. Já no conceito de Piletti (1999, p. 262) “[...] as questões socioculturais da atualidade são influenciadoras e que os limites se ampliam, podendo ser o período compreendido entre 12 (doze) e 21 (vinte e um) de idade, para as meninas, e para os rapazes chegar até os 25 (vinte e cinco) anos de idade”.

Piletti (1999, p. 261), em seus estudos, caracteriza “[...] que este fato de estender o período da adolescência estar relacionado à puberdade e a idade viril, passando por três critérios que ajudam a compreender a fase”. O autor explica que o critério físico é a transição dos jovens para a fase adulta. O critério sociológico é o modo como a sociedade encara o indivíduo, pois deixa de ver como criança, mas ainda defini como um adulto. O critério psicológico é a fase da reorganização da personalidade e de suas estruturas psíquicas.

Enfim, a adolescência é uma fase de mudanças biológicas, fisiológicas e psíquicas, compreendida entre os 12 (doze) aos 18 (dezoito) anos, conforme o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), podendo variar em razão dos aspectos culturais nos quais o jovem ou a jovem se encontra.

Com relação ao adolescente surdo, destacamos que “[...] é aquela pessoa que, por ter perda auditiva, compreende e interagem com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – Libras” (BRASIL, 2008b, p.101). Ou seja, é capaz de compreender o mundo ao seu redor, desde que haja um contato visual e, principalmente, o uso da língua de sinais.

O adolescente “[...] com deficiência auditiva é diferente do adolescente surdo, pois compreende que ele tem perdas bilaterais, parciais ou totais de quarenta e um decibéis ou mais” (BRASIL, 2008c, p.101), podendo fazer uso ou não da língua de sinais.

Num enfoque mais amplo, Silva (2003) conceitua que a pessoa surda tem por diferencial um *déficit* de audição não conseguindo se expressar naturalmente através da língua oral/auditiva, mas, que se utiliza de outras formas cognitivas para o desenvolvimento de suas potencialidades sociais e de comunicação. Segundo este:

Uma Pessoa Surda é aquela que vivencia um déficit de audição que a impede de adquirir, de modo natural, a língua oral/auditiva; que constrói sua identidade calcada principalmente nesta diferença; utilizando-se de estratégias cognitivas e de manifestações diferente apenas por que não ouve, mas também porque desenvolve potencialidades psicoculturais diferentes das dos ouvintes (SILVA, 2003, p. 36).

Conforme José e Coelho (1999, p. 148), a linguagem “[...] é necessária à integração social e à aprendizagem acadêmica, torna-se evidente que o dano causado por um distúrbio auditivo representa muito mais do que uma simples redução da capacidade de ouvir”. Esta perda auditiva pode ser de grau leve, moderada, severa ou profunda, por isso, em alguns casos, de acordo com a gravidade da lesão, um distúrbio hipoacústico é considerado como surdez, podendo ocorrer através das seguintes situações:

Perda condutiva, que é a redução da intensidade do som que atinge o ouvido interno, onde começa o nervo auditivo, causada por más-formações, tímpanos danificados, movimentos dos ossículos comprometidos etc.

Perda neurossensorial ou perceptiva, que consiste em defeitos no ouvido interno ou no nervo auditivo transmissor do impulso ao cérebro; pode ser completa ou parcial (JOSÉ; COELHO, 1999, p. 152).

Para amenizar os problemas de audição e a busca de uma interação comunicativa entre surdos com as pessoas ouvintes, a comunidade surda tem um sistema linguístico visual-motor que transmite às próprias ideias e fatos que são oriundos as pessoas surdas conhecida por Língua Brasileira de Sinais, a qual foi reconhecida “[...] oficialmente no Brasil à comunidade surda através da Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002” (BRASIL, 2008c, p.22).

Sabini (1995, p.84) destaca que há “[...] um período de ‘crises’ de confronto com os valores e práticas advindas do processo de socialização, alguns chamam isto de conflito de gerações”. Ocasionalmente, assim, às alterações hormonais e de hábitos, podendo emergir sentimentos de raiva, impulsividade, irritação, insegurança, conseqüentemente,

apresentar baixa autoestima ou de elevada autoestima e, não raro, entrar em choque com os pais.

Esta é uma fase típica a todos os adolescentes, independente de ser normal ou ter alguma deficiência, no caso aqui a auditiva, pois não há diferenças físicas entre ambos. A aceitação das mudanças típicas da puberdade não é fácil e se torna mais complexa ao adolescente surdo devido ao comprometimento do aparelho auditivo ou, caso a deficiência não esteja na audição, mas na fala, as dificuldades passam a ser no ato de não conseguir se comunicar.

Interação afetiva: motivação e autoestima na relação pedagógica

O desenvolvimento humano não ocorre dissociado dos demais elementos de evolução do ser humano, por esta razão, é preciso considerar a necessidade de integralização deste com a afetividade e os demais âmbitos da natureza humana, em especial, o cognitivo.

A importância da interação afetiva na relação docente-estudante, além de ser uma estratégia pedagógica, aproxima um do outro para um autoconhecimento e na melhoria da qualidade de vida. Na pedagogia sociointeracionista, a criança, assim como o adolescente, aprende com os membros mais experientes. Se o docente se dispuser a uma interação para com seus estudantes, o resultado é que estes também aprenderão a ser interativos. De acordo com Arantes (2003, p. 23), o longo “[...] aprendizado sobre emoções e afetos se inicia nas primeiras horas de vida de uma criança e se prolonga por toda sua existência”.

O estudante adolescente surdo necessita do afago, do aconchego e do carinho que a relação com o professor pode-lhes proporcionar na aprendizagem e na relação com as pessoas ouvintes. Desta forma, o afeto é uma ferramenta necessária no ato de educar, sendo que a forma mais sublime é através do cuidado. Zoboli (2004, p. 25) afirma que “[...] cuidar de alguém é prestar-lhes atenção solícita e ter uma disposição de afetividade”. Já Boff (2003, p. 22) complementa que o “[...] cuidado é uma atitude maior que corresponde a uma ética do amor, da empatia com o outro, isto é, zelar pela segurança e bem-estar do outro como uma atitude livre e humana”.

É certo que a afetividade contribui para a elevação da autoestima e para o desenvolvimento de uma aprendizagem significativa proporcionada através da intervenção do professor. Conforme, Costa e Souza (2006, p. 26):

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.

Entretanto, convém mencionar que a motivação é algo despertada internamente e é subjetiva de cada pessoa e, para que isso ocorra, são necessários estímulos. Para estimular os estudantes adolescentes surdos é necessário que os estímulos tenham qualidade, pois isso determinará se eles (os surdos) se sentirão motivados ou não.

Essa é uma relação que precisa ser construída porque lidar com o adolescente, sendo este surdo, não é algo fácil como visto no tópico anterior, pois exige uma atenção dobrada em conquistá-lo para se interagir. A autoestima é uma das características que precisam ser trabalhadas, isto é, externar neste adolescente os sentimentos de aceitação e de sua valorização, que são “[...] fatores básicos no desenvolvimento da capacidade de aprender, de relacionar e de amar”, segundo Piletti (1999, p.63). O docente é o eixo da atividade pedagógica e, portanto, deve atuar como um observador, visando à articulação dos aspectos afetivos e intelectuais, ambos inseparáveis e, presentes na atividade pedagógica.

O estudante adolescente surdo pode ter seu comportamento alterado, quando seu desenvolvimento afetivo ou sua autoestima não são trabalhados. Por isso, que a Língua Brasileira de Sinais – a Libras –, é o instrumento de apoio à sua interação social, afetiva e educacional. De acordo com Niendicker e Zych (2008, p. 5):

A ausência de comunicação entre o professor e os alunos, e deste com os colegas, traz vários problemas e o maior deles é a falta de interação. Está aí a importância da Língua de Sinais, que deve ser dominada não só pelo professor, como também, se possível, pelos demais colegas.

Enfim, a interação afetiva está relacionada às relações básicas do ser humano, influenciando na percepção, na memória, no pensamento, nas emoções e nas ações, sendo a essência e o equilíbrio da personalidade de cada ser. Nesse sentido, uma efetiva interação está ligada a cada um destes aspectos – afetividade, motivação, autoestima e a Libras – proporcionando ao adolescente surdo uma interação para com seus professores e com seus colegas de classe.

Educação inclusiva

Freire (2004, p. 3) afirma que “[...] não há educação fora da sociedade humana e não há homem no vazio”. Ou seja, todos têm a capacidade de interação social, de

acordo com as competências e habilidades adquiridas. Por isso, “[...] a inclusão veio para transpor barreiras, de reconhecer a capacidade de compreensão do outro, de interagir e compartilhar com pessoas diferentes” (FELTRIN, 2004, p. 45). Em outras palavras, destacamos que “[...] derrubou preconceitos e definiu que todos são capazes de construir seus conhecimentos de mundo” (ROSA; DELOU, 2008, p. 29).

Feltrin (2004, p. 45) destaca que a “[...] educação inclusiva é o sistema de convivência e aprendizagem em grupo que melhor beneficia a todos”. Complementando, Gil (2008, p.14) afirma que através da educação inclusiva foi possível “[...] que todos os estudantes com necessidades educativas especiais e com deficiências frequentassem as escolas comuns da rede pública e privada de ensino, interagindo com os demais estudantes sem deficiência”. O que causou um desafio ao cotidiano das escolas brasileiras, pois houve a necessidade de se prepararem para acolher e educar a todos os estudantes e não somente aos considerados “educáveis” (ROSA; DELOU, 2008, p.23). Semelhante ao ocorrido na antiguidade “[...] quando foram rotulados de incapazes, privados da própria liberdade e, até mesmo, de se casarem” (HONORA, 2009, p. 19), ou seja, viviam a mercê da exclusão.

O primeiro indício histórico de educação para a pessoa surda deu-se a partir do século XVIII, com o educador francês Charles Michel de L’Epée que defendia o uso da língua de sinais na aprendizagem e, por isso, ficou conhecido como o Pai dos surdos. Outro educador que também foi adepto a língua de sinais francesa foi Hernest Huet, um professor surdo, que teve como grande conquista a fundação do Instituto Imperial dos Surdos-Mudos no Rio de Janeiro em 1857. Já nos idos de 1970 a aprendizagem ocorreu através da comunicação total, que defendia a utilização de qualquer recurso linguístico, isto é, fazia-se uso da língua de sinais, da linguagem oral ou de códigos manuais na intenção de facilitar a comunicação com o surdo. Na década seguinte surgiu o bilinguismo proposto através das pesquisas da linguística Lucinda Ferreira Brito e Eulália Fernandes. Por meio deste sistema “[...] duas línguas coexistem, isto é, o surdo faz uso da língua materna de sinais e da língua portuguesa escrita como segunda língua” (GOLDFELD, 2003, p. 40).

A educação inclusiva do surdo, realmente, passou de fato a existir com a promulgação de leis e decretos que asseguraram seus direitos como forma de serem tratadas como cidadãos, sem preconceitos e/ou discriminações. Contudo foi a partir das políticas de diretrizes da educação por meio da Convenção Interamericana para Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Pessoa Portadora de Deficiência em 1999, que começou a existir mudanças e passou a ter subsídios nas propostas da inclusão, permitindo a permanência

dos estudantes surdos e surdas no sistema regular de ensino e garantindo que “[...] o surdo deve ser inserido de fato, para que possa ter sua cidadania respeitada” (BRASIL, 2008a, p. 42).

Em 2005 foi atribuída uma denominação própria para caracterizar a melhor forma de tratamento, pois antes era conceituado como portador de deficiência, deficiente auditivo, surdo e através do Decreto-Lei nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que regulamentou a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002 e o Art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, esclarecendo que a denominação propícia é Pessoa Surda. Com a inserção deste decreto-lei tornou-se obrigatório o uso da Língua Brasileira de Sinais – Libras, na interação comunicativa entre as pessoas surdas com as pessoas ouvintes.

Atualmente, esta língua deve ser parte integrante do trabalho pedagógico de todo o corpo docente, com respeito ao modo de comunicação e interação do estudante, no intuito de tornar o ambiente escolar bilíngue. Para Damázio (2007, p.11), o trabalho pedagógico “[...] com alunos com surdez nas escolas comuns deve ser desenvolvido em um ambiente bilíngue, ou seja, em um espaço em que se utilize a língua de sinais e a língua portuguesa”.

Porém, convém mencionar que para que haja a integralização do estudante surdo faz-se necessário a adaptação entre todos inseridos no processo de ensino-aprendizagem. O que significa que o processo deve ser recíproco “[...] permitindo aos surdos ter acesso a uma educação de qualidade com complementação curricular específica, para que sejam respeitados como cidadãos” (ROSA; DELOU, 2008, p. 196). Além disso, “[...] a adoção de mecanismos de avaliação coerente com o aprendizado em segunda língua, à disposição de equipamentos e os recursos didáticos para o apoio à educação” (BRASIL, 2008a, p. 112).

Portanto, na educação inclusiva, a escola inclusiva deve promover o desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo, moral e social do estudante surdo e, ao mesmo tempo, facilitar-lhes a integração na sociedade como membros ativos.

METODOLOGIA

A presente pesquisa utilizou-se do “método qualitativo, por considerar que este seja o mais adequado à profundidade dos dados, além de oferecer muitos pontos favoráveis, entre os quais a flexibilidade” (SAMPIERI *et al*, 2006). Além disso, tem o

“pesquisador como instrumento para a coleta de dados é indutivo e baseado nos significados dos participantes” (CRESWELL, 2010, p. 43). Em razão disso, a abordagem escolhida foi o estudo de caso, por estar mais próxima da proposta. Ao contrário do que genericamente se acredita, “não é um método fácil e necessita de planejamento e disposição para aplicação das etapas a que se propõe” (YIN, 2001, p. 54).

Esta pesquisa foi extraída da dissertação de Mestrado em Teologia na área de Ética e Gestão intitulada – *O afeto na educação de adolescentes surdos: a relevância da interação docente-estudante no espaço escolar* – apresentada em 2013 à Faculdade Superior de Teologia/ EST na cidade de São Leopoldo no Rio Grande do Sul. A qual teve aprovação prévia do Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade EST, sob o Parecer nº 017/2012.

A pesquisa iniciou-se no segundo semestre de 2012 (dois mil e doze), tendo um total de quinze participantes, os quais voluntariamente aceitaram participar da pesquisa. Destes, oito foram docentes e sete foram de estudantes. Quanto ao gênero, seis foram professoras e dois professores e cinco estudantes surdos e duas estudantes surdas. Os docentes, a maioria, lecionavam nas turmas do ensino médio, nos períodos vespertinos e noturnos. Os estudantes tinham os seguintes tipos de surdez: quatro com perda auditiva de grau severo e três com perda auditiva de grau moderado. Estes últimos por fazer uso do aparelho auditivo conseguiam compreender alguns sons da língua portuguesa. Porém, todos sem exceção eram adeptos da utilização da língua de sinais. Como critérios de inclusão, no caso dos docentes deveriam estar lecionando em turmas que continham estudantes adolescentes surdos. Em relação aos estudantes, a condição era estar matriculados e na faixa etária dos catorze aos dezoito anos.

O universo de pesquisa foi uma escola pública de ensino médio situada na cidade de Ariquemes no estado de Rondônia. A opção por esta escola se deu pelo fato desta ter uma maior concentração de estudantes com esta deficiência e por ofertar uma adaptação curricular e arquitetônica melhor que as demais escolas do município.

Como instrumento de coleta de dados foi utilizado o questionário contendo oito indagações, das quais sete foram de cunho fechado e uma foi aberta. O questionário procurou conter perguntas simples e claras, sendo utilizada a escala *likert* com cinco opções, onde as quatro primeiras afirmativas eram com variações do tipo: (A) Sim, em todas as situações; (B) Sim, na maioria das situações; (C) Sim, na metade das situações; (D) Sim, em poucas situações. A última alternativa, a de letra (E), era uma opção negativa. Essa escala facilitou no processo de visualização e na tabulação dos dados.

A aplicação deste instrumental foi distinta aos dois grupos. Cada um dos docentes foi entregue um envelope lacrado, no contraturno de trabalho, contendo uma cópia para ser preenchida no horário que melhor lhe conviesse. Posteriormente, devolvida a pesquisadora na data e horários combinados dentro do envelope recebido e, se desejasse, poderia tirar as dúvidas antes e após a entrega do documento. Já para os estudantes, o preenchimento ocorreu de forma individualizada, na sala de recursos da escola, nos períodos matutino, vespertino e noturno, previamente autorizado pela gestão escolar e, com o apoio das professoras e intérprete de Libras, as quais possibilitaram o esclarecimento na transição das perguntas da língua portuguesa escrita para a língua de sinais aos estudantes. Como procedimento adotado com cada um dos estudantes, a leitura das questões era feita anteriormente (em língua portuguesa) pela pesquisadora e a intérprete fazia a contextualização para a língua de sinais. Após a compreensão da leitura eles respondiam ao seu tempo. Houve poucos momentos de dúvidas, estas estavam relacionadas ao significado de algumas palavras, contudo, sanadas com a explicação da intérprete.

Portanto, através das respostas obtidas nos instrumentos de pesquisa entregues aos participantes foi realizada a análise e a tabulação dos dados, em conformidade a cada um dos critérios propostos, sendo apresentados abaixo os resultados e possíveis conclusões.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Análise das indagações

A primeira indagação questionou *a forma de comunicação usada pelos docentes com a pessoa surda e pelos estudantes com a pessoa ouvinte*. O que se obteve foi que 50% dos docentes se comunicam com o estudante surdo, por meio de gestos, mímicas ou por expressão facial e labial; 38% não conseguem se comunicar e só 12% utiliza a Libras. Já os estudantes, a maioria, só conseguem se comunicar através de Libras e 28% usam gestos e mímicas para uma breve comunicação.

O Decreto-Lei nº 5.626 frisa no art. 23 §1º que “[...] deve ser proporcionado aos professores acesso à literatura e informações sobre a especificidade linguística do aluno surdo”, na intenção de atender a essa especificidade da comunicação entre ouvinte e não ouvinte.

A questão seguinte foi relacionada à *relevância do afeto na relação educador-educando e se este fator contribui no interesse do processo de ensino-aprendizagem*. Os percentuais foram bem elevados em ambos os grupos. Um grupo de 75% dos docentes e 86% dos estudantes afirmou que este fator contribui no interesse da aprendizagem e só uma minoria registrou que isso pouco tem haver no processo de aprendizagem. Vygotsky (1998, p. 52) explica que “[...] a afetividade tem relevância fundamental no processo de ensino-aprendizagem no que diz respeito à motivação, a avaliação e a relação professor-aluno”. Além disso, para Niendicker e Zych (2008, p. 8), os alunos surdos “[...] possuem uma linguagem interna com variados graus de informações ao saber formal e um enorme potencial”.

A outra indagação foi *como os estudantes percebiam a relação de atenção por parte dos docentes*. Para 72% dos estudantes há uma atenção na maioria das vezes pelos professores e os outros 28% informaram que isso é notado em poucas situações de sala de aula.

Já para os docentes foram indagados se conseguiam *dar atenção para o estudante surdo na sala de aula*. Aqui as opiniões foram divididas, visto que 50% opinaram que conseguem dar uma atenção ao estudante surdo na maioria das situações e os outros restantes registraram que poucas vezes conseguem fazer isso. O que se observa nas interações humanas que “é possível receber, dar atenção e ser afetivo no contexto da sala de aula, visto que a afetividade implica, sobretudo, na aprendizagem (COSTA; SOUZA, 2006, p. 27), como também, de boa vontade”.

Sob o contexto da *interação afetiva entre docente e estudante e se esta favorece na autoestima e na motivação da aprendizagem contribuindo na relação pedagógica*, o que se notou foi que 86% dos estudantes visualizam estas características na relação pedagógica. Para 63% dos docentes, estes fatores são percebíveis na maioria das situações.

Os participantes percebem a importância da interação como complemento essencial para a autoestima e à motivação. Além disso, convém mencionar que “[...] todo educador deve ter a visão de que seus alunos, deficientes ou não, têm em comum o desejo de aprender, de conhecer e de se autoafirmar” (NIENDICKER; ZYCH, 2008, p. 6).

Para finalizar, a última indagação foi referente à percepção da inclusão no contexto escolar. Isto é, *se houve “aceitação” quanto à presença do estudante surdo pelas demais pessoas ouvintes neste ambiente*. Ambos os grupos, num total de 72%, registraram

que houve aceitação quanto à inclusão da pessoa surda no ambiente de ensino e que esta inclusão favoreceu nas mudanças no sistema, principalmente, nas transformações arquitetônicas nas escolas que permitiram o acesso e a permanência destes estudantes.

Nisso convém destacar, que a surdez não é um empecilho para a aprendizagem da linguagem escrita, a partir do momento que sejam utilizadas outras metodologias que potencializem outras vias disponíveis para os sujeitos surdos. Neste caso, “deve ocorrer o estabelecimento de todas as dimensões da linguagem humana e não simplesmente da linguagem oral” (SILVA, 2003, p. 58).

Enfim, a educação inclusiva veio para transpor barreiras e não apenas promover a aceitação, conforme afirmam Niendicker e Zych (2008, p. 8): “Incentivar a aproximação dos alunos, para que a interação seja recíproca, consiste numa forma de ação humanitária”.

Propostas de sugestões

As indagações de natureza aberta propunham aos participantes sugestões que pudessem estar melhorando na interação entre docente e estudante surdo no contexto escolar. Para identificação dos grupos foi utilizada as iniciais D para docentes e E para estudantes seguidos de números referentes à quantidade dos participantes.

O docente D1 frisou a necessidade de o professor saber Libras para obter maior interação com os alunos. O D2 solicitou que é preciso qualificação profissional, como forma de criar condições na interação professor e aluno. O D3 argumentou que só a profissional da área, no caso a intérprete, que se encontra preparada para atender o estudante surdo e que o essencial é investimento em cursos que visem à preparação no geral a todos os profissionais. Esta é uma proposta já definida no Decreto-Lei nº 5.626 que torna obrigatório o uso da língua de sinais não somente para as pessoas surdas, mas também para os professores que atendem estes estudantes.

O docente D4 exemplificou que os professores, funcionários e alunos têm que ter acesso ao curso de Libras, preferencialmente, na própria escola e que as salas de aulas sejam adequadas com recursos visuais. O D5 ressaltou que a inclusão aconteceu, mas, não fomos preparados. Teríamos que fazer um curso para melhorar a comunicação. O D6 destacou a criação de um ambiente favorável à aprendizagem, para a diminuição de barreiras existentes entre estudante e professor. O D7 frisou que a inclusão só é possível com a presença da

intérprete em Libras e é preciso reconhecer que o aluno surdo auxilia os demais, sendo essencial a cidadania e humanização como responsabilidade de todos na escola. Por fim, o D8 sugeriu que é fundamental promover a sensibilização de toda a escola. É preciso sentir-se responsável pela inclusão, com comprometimento e contribuição ativa, permitindo que as ações saiam do papel.

O parágrafo primeiro da Lei nº 9.394/96 esclarece sobre o regime de colaboração entre a União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios em promover a formação inicial e continuada e a capacitação dos profissionais do magistério. Além disso, “[...] a escola inclusiva ajuda o professor a desenvolver habilidades e estratégias educativas adequadas às necessidades de cada aluno” (GIL, 2008, p. 105).

O estudante E1 sugeriu que o professor deve aprender Libras para se comunicar com a gente. O E2 frisou que é preciso conhecer a Libras que ajudaria a interagir. O E3 e o E5 relatam que é preciso o professor aprender Libras. Quanto a isto, Niendicker e Zich (2008, p. 109) afirmam: “Que é relevante que o professor também conheça e domine a língua de sinais”.

O E4 sugeriu que os professores devem fazer explicações mais objetivas e com uso maior de imagens para que possamos entender melhor. O E6 propôs que é necessária orientação em todas as situações, por parte dos professores. Pois, no dia a dia as pessoas não nos notam, passamos despercebidos, precisamos de comunicação. E o E7 expõe que o professor além de conhecer melhor a Libras, alguns deve respeitar o espaço visual do surdo, escrevendo mais na lousa para que o surdo entenda.

É como afirma Skliar (1999, p.47): “A surdez faz os surdos como são: pessoas diferentes com formas próprias de assimilar e expressar o mundo. Com identidade própria singular de cada um, cuja identidade se constrói dentro de uma cultura visual”.

Portanto, nota-se nas sugestões expressas que ainda transparece uma descrença no sistema, muita insegurança e a incapacidade ou a inexperiência de lidar com este estudante. Além da necessidade de mais investimento educacional, capacitação quanto aos métodos didáticos e pedagógicos e, principalmente, a formação continuada em Língua Brasileira de Sinais. Já os estudantes requisitam objetividade nos métodos de ensino, formulação nas estratégias pedagógicas e, principalmente, o conhecimento de Libras para a comunicação entre ouvintes e surdos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa demonstrou que a maioria dos docentes sente que a inclusão no sistema educacional influenciou nas mudanças dentro do espaço escolar, o que ocasionou transformações internas para o atendimento às pessoas com deficiência, entre elas, a Pessoa Surda. Contudo, esta foi uma inclusão externa e não interna, visto que os profissionais (docentes) se consideram despreparados para o atendimento, em nível de aprendizagem e comunicação, com estes educandos.

A pesquisa constatou a fragilidade do sistema, não por causa de investimentos na infraestrutura das escolas, mas na ausência de capacitação que qualifique os profissionais da educação e os formem continuamente, quanto às estratégias pedagógicas, visando à melhoria da relação entre docente e estudante surdo. Principalmente, fato constatado em ambos os grupos, a aquisição da língua de sinais por todos os envolvidos no processo educacional.

Enfim, constata-se que não há uma interação entre docente e estudante adolescente surdo no contexto escolar, visto que a relação pedagógica não é interativa. Cujo fator preponderante é a falta de comunicação no ambiente de ensino entre as pessoas ouvintes com as pessoas surdas. Ocorrido principalmente pelo desconhecimento da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) pelo grupo dominante, tornando a relação distante, com pouca afetividade e motivação para o processo de ensino-aprendizagem.

INCLUSIVE EDUCATION: THE IMPORTANCE OF THE INTERACTION IN THE SCHOOL SPACE BETWEEN TEACHER AND DEAF STUDENT

ABSTRACT: The article has for objective to investigate the importance the affectionate interaction between teacher and student made possible by aspects of the deaf person's inclusive education in the school context. The research has as focus the qualitative approach, using a case study, accomplished at a public school of Rondônia. The participants were seven deaf adolescents and eight teachers that teach in groups with enrolled deaf students. As strategic procedure was applied a questionnaire semiestruturado with inquiries of closed and open stamp. Therefore, it was obtained the conclusion that no there is an interaction between teacher and deaf student in the school context, because the pedagogic relationship is not interactive. Whose preponderant factor is the communication lack in the teaching atmosphere among people listeners with deaf people happened, mainly, for the ignorance of the pounds for the dominant group.

KEYWORDS: Inclusive education. Deaf. Affectivity.

LA EDUCACIÓN INCLUSIVA: LA IMPORTANCIA DE LA INTERACCIÓN EN EL ESPACIO DE LA ESCUELA ENTRE PROFESOR Y ESTUDIANTE SORDO

RESUMEN: El artículo tiene la importancia de la interacción afectuosa para el objetivo de investigar entre profesor y estudiante hecho posible por los aspectos de la educación inclusiva de la persona sorda en el contexto de la escuela. La investigación tiene el enfoque cualitativo, usando un estudio de casos, consumado en una escuela pública de Rondônia. Los participantes eran siete adolescentes sordos y ocho profesores que enseñan en grupos con estudiantes sordos inscrito en. Cuando el procedimiento estratégico fue aplicado un semiestructurado de cuestionario con las preguntas de la clase cerrada y abierta. Por lo tanto, lo fue obtener la conclusión que no allí es una interacción entre profesor y estudiante sordo en el contexto de la escuela, porque la relación pedagógica no es interactiva. El factor preponderante de quién ser la falta de comunicación en la atmósfera de enseñanza entre personas oyentes con personas sordas ocurrir, principalmente, para la ignorancia de las libras para el grupo dominante.

PALABRAS CLAVE: La educación inclusiva. Sordo. Affectivity.

REFERÊNCIAS

ALVES, R. *Sobre as aves e os adolescentes: sobre o tempo e a eternidade*. São Paulo: Papyrus, 1995.

ARANTES, V. A. *Afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Atlas, 2003.

BOFF, L. *Ética e moral: a busca dos fundamentos*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

BRASIL. Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência *Acessibilidade*. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2008a.

BRASIL. Decreto n. 5.626 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. In: BRASIL. Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. *Acessibilidade*. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2008b. p.84-110.

BRASIL. Lei n. 10.436 de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. In: BRASIL. Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. *Acessibilidade*. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2008c. p.19-26.

BRASIL. *Estatuto da criança e do adolescente*. Brasília: MEC, 1990.

BRASIL. *LDB. Lei de diretrizes e bases da educação nacional*. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 5 ed. Brasília: Câmara dos Deputados/Coordenação Edições Câmara, 2010.

- 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: <http://www.educacaoonline.pro.br/art_o_aspecto_socioafetivo.asp?artigo=549> Acesso em: 28 de mar. 2012.
- CRESWELL, J. W. *Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto*. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- DAMÁZIO, M. F. M. *Atendimento educacional especializado a pessoa com surdez*. Brasília: SEESP/SEED/MEC, 2007.
- DAUNIS, R. *Jovens: desenvolvimento e identidade*. São Leopoldo: Sinodal, 2000.
- FELTRIN, A. E. *A inclusão social na escola: quando a pedagogia se encontra com a diferença*. São Paulo: Vozes, 2004.
- FREIRE, P. *Educação como prática da liberdade*. São Paulo: Vozes, 2004.
- GIL, M. (Org.). *Educação inclusiva: o que o professor tem haver com isso?* Fundação Telefônica. Brasília: MEC, 2008. Disponível em: <http://www.saci.org.br/pub/livro_educ_incl/redesaci_edu_incl.pdf> Acesso em: 16 abr. 2012.
- GOLDFELD, M. *Fundamentos em fonoaudiologia: Linguagem*. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003. 161 p.
- HONORA, M. *Livro ilustrado de Língua Brasileira de Sinais: desvendando a comunicação usada pelas pessoas com surdez*. São Paulo: Ciranda Cultural, 2009.
- JOSÉ, E. A.; COELHO, Maria T. *Problemas de aprendizagem*. 12. ed. São Paulo: Ática, 1999.
- NIENDICKER, C.; ZYCH, A. C. As interações do adolescente surdo em sala de aula. *Revista eletrônica Lato Sensus*. Ano 3, n.1, março de 2008. Disponível em: <http://www.unicentro.br/ciencias_humanas/o_adolescente_surdo_escolar.pdf>. Acesso em: 20 de abr. 2012.
- OSÓRIO, L. C. *Adolescente hoje*. Porto Alegre: Artmed, 1992.
- PILETTI, N. *Psicologia educacional*. 17. ed. São Paulo: Ática, 1999.
- REVISTA ELETRÔNICA LATO SENSU. Ano 3, n.1, março de 2008-. ISSN 1980-6116. Disponível em: <http://www.unicentro.br/ciencias_humanas/o_adolescente_surdo_escolar.pdf> Acesso em: 20 de abr. 2012.
- ROSA, S. P. S et al. *Fundamentos teóricos e metodológicos da inclusão*. Curitiba: IESDE Brasil, 2008.
- SABINI, M. A. C. *Fundamentos de psicologia educacional*. 4 ed. São Paulo: Ática, 1995.
- SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. F.; PILLAR, L. B. *Metodologia da pesquisa*. 3 ed. São Paulo, SP: McGraw-Hill, 2006.

SILVA, I. R. (Org.). *Cidadania, surdez e linguagem: desafios e realidades*. São Paulo: Plexus, 2003.

SKLIAR, C. (Org.). *A surdez: um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Mediação, 1999.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

ZOBOLI, E. L. C. A redescoberta da ética do cuidado: o foco e a ênfase nas relações. *Rev. Esc. Enferm. USP*. São Paulo, 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/reensp/v38n1/03.pdf>> Acesso em: 10 jul. 2002.

YIN, R. K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

Recebido em novembro de 2015.

Aprovado em março de 2016.