



DA PERSPECTIVA HISTÓRICA À UMA CONTEMPORANEIDADE DESAFIADORA: RELATOS DE TRAJETÓRIAS ESCOLARES DE SURDOS DO ENSINO FUNDAMENTAL AO ENSINO MÉDIO NO PERÍODO DE 2011 A 2016 EM SÃO LUÍS- MA¹

DE UNA PERSPECTIVA HISTÓRICA A UNA CONTEMPORANEIDAD DESAFIANTE: RELATOS DE LAS TRAYECTORIAS ESCOLARES DE PERSONAS SORDAS DE PRIMARIA A SECUNDARIA ENTRE 2011 Y 2016 EN SÃO LUÍS- MA

Deusileia Christiny Oliveira Rocha (UFMA)²
deusileia.christiny@discente.ufma.br

Claudiane Santos Araújo (UFMA)³
claudiane.araujo@ufma.br

RESUMO: Este trabalho tem como objetivo analisar trajetórias escolares de surdos do Ensino Fundamental ao Ensino Médio, no período de 2011 a 2016, em São Luís – MA e, por meio da história de vida na qual contemplam-se relatos de experiências e trajetórias no processo de ensino e aprendizagem dos surdos. A pesquisa busca identificar os desafios que se estenderam ao longo desse percurso para que fossem observados esses impasses que se fizeram presentes na educação desses sujeitos, após conquistas que garantiram os direitos de uma vida digna. Diante de tantas inquietações acerca da educação desses indivíduos, a pergunta norteadora que impulsionou esta pesquisa foi: quais os desafios na educação são notados pelos surdos em São Luís – MA? Como fundamentos teóricos foram utilizadas reflexões à luz dos estudos de: Le Goff (1990), com relação a esses relatos de vida e Strobel (2006), no que tange o processo de ensino e aprendizagem dos surdos. A escolha da metodologia foi a pesquisa de campo, com abordagem qualitativa e, para a coleta de dados, a utilização da entrevista semiestruturada com perguntas abertas e fechadas. Desse modo, nota-se que os desafios na historicidade na educação dos surdos envolvem lutas que exigiram reconhecimento, direito e inclusão, mas hoje, mesmo após essas conquistas, questiona-se ainda o que tem mudado no processo de escolarização dos surdos.

PALAVRAS-CHAVE: Educação de surdos. Trajetórias escolares. História de vida.

RESUMEN: Este trabajo tiene como objetivo analizar trayectorias escolares de sordos de la Enseñanza Primaria a la Enseñanza Secundaria en el período del 2011 al 2016, en São Luís -MA y, por intermedio de la historia de vida, en la cual se contemplan relatos de experiencias y trayectorias en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los sordos. La investigación busca identificar los desafíos que se extendieron a lo largo de ese recorrido para que sean observados esos bloqueos que se hicieron presentes en la educación de esos sujetos, tras conquistas que garantizaron los derechos de una vida digna. Delante de tantas inquietudes

¹ Artigo produzido sob a orientação da Profa. Ma. Claudiane Santos Araújo, docente no departamento de Letras no curso Letras Libras Licenciatura na Universidade Federal do Maranhão, UFMA.

² Graduada em Letras Libras Licenciatura na Universidade Federal do Maranhão, UFMA e pós graduada em Libras na faculdade Dom Alberto grupo FAVENI.

³ Doutoranda em Educação (UFMA). Mestre em Educação (UFMA). Professora Assistente do Departamento de Letras (UFMA). Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Pós-graduada em Língua Brasileira de Sinais (Santa Fé) e Políticas Públicas de Raça e Gênero (UFMA).



acerca de la educación de esos individuos, la pregunta orientadora que impulsó esta investigación fue: ¿Cuáles los desafíos en la educación son notados por los sordos en São Luís-MA? Como aportes teóricos, fueron utilizadas reflexiones a luz de los estudios de: Le Goff (1990), con relación a estos relatos de vida, y Strobel (2006) en lo se refiere al proceso de enseñanza y aprendizaje de los sordos. La elección de la metodología fue la investigación de campo, con abordaje cualitativo y, para la recopilación de datos, la utilización de la entrevista semiestructurada con preguntas abiertas y cerradas. De este modo, se nota que los desafíos en la historicidad en la educación de los sordos involucran luchas que exigieron reconocimiento, derecho e inclusión. Pero hoy, aunque tras esas conquistas, aún se cuestiona lo que ha cambiado en el proceso de escolarización de los sordos.

PALABRAS CLAVE: Educación de sordos. Trayectorias escolares. Historia de vida.

INTRODUÇÃO

A educação de surdos perpassa por vários momentos de grandes descobertas. Outrora, ser surdo era algo que precisava ser descartado juntamente com outras classes desfavorecidas no meio da sociedade. Por muitos anos, os surdos passaram por experiências árduas, tempos em que a abordagem oralista era defendida e momentos nos quais a Língua de sinais, doravante LS, foi proibida, tendo o estímulo da fala como o método mais eficaz de ensino e aprendizagem para esses sujeitos.

Diante deste fato, é sabido que desenvolver um estudo com o interesse em analisar a educação de surdos vai muito além de descobrirmos sobre os desafios encontrados dentro da escola, uma vez que estaremos tratando sobre memórias que envolvem a construção desses sujeitos. Neste sentido, esta pesquisa tem como objetivo analisar a trajetória escolar de surdos do Ensino Fundamental ao Ensino Médio, no período de 2011 a 2016, em São Luís, Maranhão, por meio de relatos de vida; identificar os desafios que ocorrem nesse processo de ensino e aprendizagem e observar de que forma esses desafios impactaram na construção desses sujeitos. Percebemos a relevância deste estudo, ao tratar de marcos históricos na educação de surdos que ainda se fazem presentes na contemporaneidade, a sua relevância nos conduz a possíveis discussões na educação de surdos na atualidade.

As categorias de análises da pesquisa proposta se concentram na educação de surdos e nas trajetórias escolares no período de 2011 a 2016 em São Luís, Maranhão, em que iremos contemplar histórias de vidas sobre estes processos de ensino e aprendizagem



desses sujeitos. Apesar de tantas inquietações que contribuíram para a desenvolvimento deste trabalho, a principal que impulsionou a sua elaboração foi o questionamento sobre os desafios na educação que são notados pelos surdos em São Luís – MA.

Sendo assim, esta pesquisa está organizada em quatro seções em que a primeira apresentará os fatos históricos da educação de surdos no Brasil, as quais abarcam sobre a historicidade, na segunda seção abarcaremos sobre esse processo de instrução dos surdos no Brasil e o processo de escolarização dos surdos.

Já na terceira seção iremos tratar sobre os procedimentos metodológicos da pesquisa, representada por subseções que contemplarão o percurso do trabalho e por fim na quarta, serão apresentadas as análises de dados, momento em que daremos lugar de fala aos informantes surdos e, mediante ao que foi colhido no ato da entrevista, contemplaremos teorias e reflexões. Por fim, na última sessão, abordaremos considerações sobre o que foi desenvolvido neste trabalho.

A educação de surdos no Brasil

A história da educação de surdos no Brasil começa a partir da iniciativa do imperador Dom Pedro II e Huert em fundar a primeira instituição de surdos, hoje conhecida por INES, Instituto Nacional de Educação de Surdos. É importante sabermos que antes da escola ser implantada já havia alguns surdos que partilhavam sinalizações de várias regiões do Brasil e quando a instituição foi fundada a LS era francesa, assim, diante dessa situação, a solução foi juntar a LS da França com as sinalizações utilizadas pelos surdos brasileiros para assim nascer a Língua Brasileira de Sinais, a LIBRAS.

Neste sentido, a Língua Brasileira de Sinais nasceu em contexto bastante curioso pois precisou surgir a necessidade de desenvolver uma interação entre os surdos que de alguma forma se comunicavam com as mãos, sem, no entanto, ter o acesso a LS.

Desse modo, com a fundação do instituto, o impulso para formação de uma língua de sinais própria do Brasil foi realizado. Por outro lado, obteve vários ajustes na gestão e uma delas aconteceu em 1861, momento em que a escola passa a ser dirigida por Frei do



Carmo que logo abandonou a gestão, deixando em seu lugar Ernesto do Prado Seixá. Um ano depois, Dr. Manoel Magalhães Couto tornou-se o diretor, mesmo não tendo experiência sobre educação de surdos.

Enquanto no Brasil o instituto estava passando por ajustes na gestão, mais oportunidades na educação foram acontecendo com a fundação da primeira Faculdade Nacional para Surdos que era conhecida como Universidade Gallaudet, em Washington nos Estados Unidos, por Edward Mine Gallaudet, em 1864. Foi um grande avanço para a área, uma vez que as pessoas antes representadas pelo desprezo, agora percebiam a realidade a mudar.

Ainda a trajetória da consolidação da escola de surdos no território brasileiro, no ano de 1868, aconteceu uma inspeção governamental que levou a imagem da instituição abaixo, considerando-a como “asilo de surdos”. Conseqüentemente, esse fato gerou a demissão do Dr. Manoel Magalhães Couto, do cargo de diretor, colocando Tobias Leite como seu substituto e depois disto foi criado o primeiro dicionário de língua de sinais no Brasil em 1875 pelo ex-aluno Flausino José da Gama.

Com a educação de surdos avançando, em 1880, foi realizado um congresso em Milão para discutir a respeito de métodos de ensino. O evento reuniu especialistas na área da surdez de diversos países e todos eram ouvintes. O objetivo deste congresso era eleger uma metodologia que tornaria a aprendizagem dos surdos mais eficaz, o que resultou na escolha do Oralismo puro como principal meio de aprendizagem para os surdos. Esse foi um momento bastante preocupante pois o estímulo da fala foi privilegiado.

Dando ênfase ao Instituto de Surdo-mudo no Brasil, em 6 de julho 1957, por meio do Decreto lei nº 3.198, o nome da escola foi mudado para Instituto Nacional de Educação de Surdos, INES. Nesse período, a instituição estava sendo administrada por Ana Rímola de Faria Daoria que, apoiada por Alpia Couto, decidiram proibir o uso língua de sinais na escola, mas essa tentativa de opressão não seguiu adiante, uma vez que muitos desobedeciam e acabavam utilizando-a dentro do instituto.

Após esse período, em 1977, foi criada a primeira Federação Nacional de Educação e integração dos deficientes auditivos – FENEIDA - sendo constituída apenas



por pessoas ouvintes que se envolviam com a problemática da surdez. Mais tarde, em 1987, a federação foi reorganizada com mudanças no nome, passando para Federação Nacional de Educação e Integração dos surdos, FENEIS, no Rio de Janeiro.

Nesta perspectiva, em 1997 o programa de televisão Jornal Nacional, exibido na Emissora Globo, apresentou a sua programação com a *closed caption* que garantiu legendas em todo o conteúdo, demonstrando acessibilidade e respeito com o público surdo. Assim, os surdos começaram a conquistar seus espaços e seus direitos. Em 2002, ocorreu a primeira formação do LIBRAS em contexto e logo após, em 2006, o Letras - LIBRAS foi a primeira graduação na área da surdez, começando com apenas 9 pólos.

Diante disso, a educação de surdos no Brasil passou por muitas fases e uma delas foi o reconhecimento do povo surdo e da LS e, por mais que o contexto fosse de muitas dificuldades, ao final os surdos conseguiram a visibilidade almejada e a conquista de direitos. De fato, a história vem para nos fazer cientes de que, na era atual, tudo o que esse público tem como direito, foi conquistado com muita luta. É válido ressaltarmos que ainda há desafios, porém, em comparação com o passado o surdo conquistou o seu lugar de fala.

O surdo e o processo de escolarização

Não foi fácil para os surdos terem uma educação como hoje. Como já é sabido, na Idade Antiga e Média, as pessoas que apresentavam alguma deficiência não tinham direitos e, por vários fatos históricos, os surdos eram vistos como incapazes. Mas foi na Idade Moderna o panorama apresentou melhoras consolidadas, pois foram iniciadas pesquisas que dedicaram-se a conhecer mais a fundo sobre a área da surdez, tendo os surdos como uma experiência, na tentativa de ensiná-los e, nessa experimentação de oportunizar a aprendizagem, surgiu o primeiro colaborador na educação dos surdos, Cardano, o qual derrubou a concepção de Aristóteles, destacando que todo surdo tem capacidade de aprender e isso foi o estopim para que a tentativa de instruir os surdos acontecesse. Por outro lado, muitas foram as barreiras para impedir esse



desenvolvimento, a principal delas aconteceu em Milão em que foram reunidos vários professores de surdos e todos ouvintes, os quais elegeram o método Oralismo como forma de ensino e aprendizagem para os surdos, o qual consistia no ensino oralizado e que teve como foco estimular o desenvolvimento da fala.

Anos depois, esse método deixou de existir, o que gerou a criação de mais dois tipos de abordagens de ensino na educação de surdos: a Comunicação total e o Bilinguismo, sendo que um ocorreu em 1960, em que predominava uma junção entre a língua oralizada e a língua sinalizada simultaneamente na comunicação, tendo a construção de métodos importantes como a leitura labial. E o segundo, era uma modalidade na qual se destacava a aprendizagem do sujeito surdo em duas línguas, ou seja, da língua sinalizada para a oral, tornando-os sujeitos bilíngues.

Diante desses aspectos pontuados, após tudo isso, no Brasil, a Constituição Federal de 1988, além de promover o acesso ao ensino, colocando a educação como um direito de todos, garantiu também o atendimento especializado a pessoas com deficiências. Ora, é válido ressaltarmos que a LS teve muitas resistências no período histórico, e ao longo desse período árduo, a Língua Brasileira de Sinais, LIBRAS, foi reconhecida quando foi criada a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, a qual além de reconhecer a LIBRAS como língua, também destaca quem são os falantes dela.

Logo após, foi realizado o ingresso dos primeiros tradutores intérpretes de língua de sinais, TILS, nas escolas por meio da Lei Federal 12.319, em 1º de setembro do ano de 2010. É plausível reconhecermos que foi um processo demorado, o que nos leva a refletir no que pode ter ocorrido com os surdos os quais necessitavam dos estudos antes da lei ser sancionada.

Diante disso, indagamos: como será que aconteceu o processo de ensino durante todo esse tempo? Será que o método Oralismo puro ressurgiu? Será que antes da lei ser contemplava os TILS já se apresentavam nas escolas? Diante desses questionamentos, podemos inferir que esse processo de aprendizado foi por um momento deveras desorientado. Mas isto não invalida a enorme avanço diante da presença dos profissionais intérpretes de LIBRAS nas escolas, pelo contrário, além de ser uma das maiores



conquistas foi também uma grande chance para a comunidade surda ser mais visada pela sociedade. Todavia, frisamos que ainda há desafios no ensino, que por sua vez não está voltado à acessibilidade e sim para a forma em como educar esses surdos. Como se não bastasse incluí-los, agora a barreira fixa-se em como ensinar os surdos, e quais as formas e quais as metodologias necessárias para isso. É válido frisarmos que a escolarização de um surdo hoje não se compara àquela descrita no decorrer da história. A melhora é evidente, mas ainda apresenta muitas falhas e isso gira em torno de um ensino mais acessível com recursos metodológicos mais adaptáveis.

Ora, a educação inclusiva não está voltada somente para a presença do intérprete de LIBRAS em sala de aula, ela envolve toda a escola e principalmente o professor. De acordo com Saviani (2001), o papel do educador é muito importante para este processo de inclusão pois ele é o mediador que fornece o ensino e aprendizagem ao aluno. Neste caso, muitos professores que têm surdos na sala de aula enfrentam dificuldades em se tratando de sua didática. Tendo em vista que a LIBRAS é uma língua gestual-visual, o educador necessita transformar o seu modo de transmitir o conhecimento para recursos que atendam às necessidades do aluno surdo, pois o olhar do educando com surdez é diferente para um educando ouvinte, então cabe ao educador buscar maneiras pedagógicas que sejam adaptáveis para esses alunos.

Frias (2009, p.14) contribui nesse sentido quando destaca que a educação inclusiva reformula todo o sistema educacional e isso é um processo oportuno para que a escola perceba a importância do direito que todos nós temos de inserção em sala de aula, pois:

Sendo a escola, o espaço primeiro e fundamental da manifestação da diversidade, decorre a necessidade de repensar e defender a escolarização como princípio inclusivo, reconhecendo a possibilidade e o direito de todos que não são por ela alcançados. FRIAS (2009, p. 11).

É sabido que o objetivo de toda instituição de ensino é formar o aluno. Nesse caso, a escola é envolvida por completo. Não estamos falando de um prédio escolar, mas sim do corpo que a compõe, pois um dos princípios básicos da educação é incluir. Diante



desse fato, reconhecemos que, para o aluno com surdez, o processo é mais complicado porque estamos diante de um aprendizado que busca uma pedagogia que integra o aluno surdo, neste sentido, sendo ele visual, a procura por uma prática pedagógica que visa essa acessibilidade é notória.

Questionamentos como: alfabetizar os surdos com que didática? Como fazer com que eles aprendam? Que método aplicar? Fazem parte do desafio de muitos profissionais da educação, mas a estratégia é adequar conteúdos que sejam acessíveis ao educando, pois a ideia é integrá-los e não apenas depositar conteúdos com uma didática que não inclui.

Percurso metodológico

Esta pesquisa contempla a história de vida em diálogo com os relatos de experiências colhidas em entrevistas e reflexões teóricas da educação de surdos, a partir de um recorte histórico do ano de 2011 a 2016, em que Le Goff (1990) analisa a história com relação ao tempo e a memória, as quais fazem parte dessa construção.

Neste sentido, o estudo apresenta um caráter qualitativo, terminologicamente definido por Severino (2013, p.97) como abordagem qualitativa, pois este termo engloba todos os processos metodológicos da pesquisa em seus fundamentos epistemológicos. O trabalho é de natureza exploratória pois, de acordo com Gerhardt e Silveira (2009, *apud* GIL, 2007, p.35), esse tipo de pesquisa possibilita um contato mais aproximado com o problema.

Quanto ao delineamento dentro das técnicas para coleta de dados, trata-se de uma pesquisa de campo baseada no histórico de vida dos participantes e relacionada a relatos de experiências da escolaridade dos surdos. Mas por que uma pesquisa de campo com foco em relatos históricos? Porque colocar memórias históricas em estudos é uma forma de registrar fatos e mostrar que por meio de toda pesquisa de campo, segundo Gerhardt e Silveira (2009, *apud* FONSECA, 2002, p.37), temos a oportunidade de considerar como



um processo de investigação, a partir dos relatos dos informantes, transforma-se em uma estrutura de estudo que exige uma análise aprofundada dos casos.

O marco temporal foi escolhido a partir da necessidade de analisar a efetivação das ações inclusivas na educação de surdos, a partir da Lei do intérprete de 2010, a saber, Lei 12.319 de 1 de setembro de 2010. Dessa forma, o tripé história de vida - escolarização de surdos - influência da lei nesse percurso, nortearam as análises dessa pesquisa.

O relato de experiência foi utilizado a fim de entendermos o processo de ensino e aprendizagem durante a trajetória dentro das instituições do Ensino Fundamental ao Ensino Médio frequentadas pelos entrevistados. Desta forma, o mosaico construído para o objeto de estudo desta pesquisa contempla a educação de surdos, a história de vida do processo de escolaridade deles nos períodos de 2011 a 2016, em São Luís, Maranhão.

Para as discussões teóricas, no que tange à trajetória dos surdos, a pesquisa foi baseada nos estudos de Le Goff (1990) que apontam a relevância das relações históricas e apresentam a relação de memória e tempo entre os sujeitos, sobretudo os sujeitos surdos. O arcabouço teórico é também fundamentado à luz dos estudos de Strobel (2006) no que diz respeito à inclusão de surdos, respeitando o lugar de fala e o percurso histórico construído por esses sujeitos entrevistados nesta pesquisa.

- *Lócus* da pesquisa

A pesquisa foi realizada em São Luís, Maranhão, no ambiente virtual, pelo aplicativo de mensagens *WhatsApp*, por meio de vídeo chamada, considerando as restrições do período pandêmico em que a sociedade enfrentou durante esse tempo.

- Participantes

Neste trabalho, ressaltamos que esperávamos contar com 5 informantes surdos de Ensino Médio completo e de escola pública, com idades entre 20 e 30 anos, dos sexos feminino e masculino, mas apenas 3 contribuíram no processo de coleta de dados, como podemos observar na tabela a seguir:



Informante	Idade	Escolaridade	Sexo
Hortência	25 anos	Ensino superior incompleto	Feminino
Luke	26 anos	Ensino Médio	Masculino
Elvis	29 anos	Ensino Médio	Masculino

A escolha por informantes surdos foi fundamental, pois o foco da pesquisa é investigar o processo de ensino, desde o Ensino Fundamental – séries iniciais até o Ensino Médio, nos períodos de 2011 à 2016, contemplando o lugar de fala desses sujeitos. Utilizamos nomes fictícios para não revelarmos a identidade dos participantes. Destacamos que por se tratar de um período em que as atividades foram feitas de forma remota, houve prejuízo ao processo de coleta de dados, pois a modalidade acarretou na ausência de muitos informantes no dia da entrevista, bem como na falta de respostas sobre a participação, constituindo-se estas as principais dificuldades encontradas durante a pesquisa.

- Procedimentos de análise e coleta de dados

Para a coleta desses dados foi necessário colher assinaturas dos informantes por meio do documento termo de consentimento livre e esclarecido, TCLE, que garante o acesso à participação dos sujeitos na pesquisa. O recurso utilizado para a busca dessas informações foi a entrevista semiestruturada com perguntas abertas e fechadas, pois entendemos que esta técnica de coleta de dados enfatiza a relevância da entrevista, uma vez que este instrumento está atrelado à pesquisa de campo, garantindo a investigação dos dados (QUIVY e CAMPENHOUDT, 1995 *apud* GERHARDT e SILVEIRA, 2009, p.44)

Neste caso, a entrevista contemplou 6 perguntas direcionadas a inclusão, metodologia e o processo de ensino e aprendizagem dos surdos. Tendo apenas 3 encontros por chamada de vídeo. O período para esses procedimentos foi de 3 meses, tempo



destinado à elaboração de entrevistas, contato com os participantes, coleta de assinaturas e por fim agendamento dos encontros.

Assim, diante do trajeto metodológico apresentado, Severino (2013, p.83) contribui ao postular que: “A ciência se faz quando o pesquisador aborda os fenômenos aplicando recursos técnicos, seguindo um método e apoiando-se em fundamentos epistemológicos.

Análises e discursões

Neste tópico foram relatadas as histórias de vidas e relatos escolares de cada participante, os quais foram provocados pela pergunta norteadora: Quais foram as maiores dificuldades que você enfrentou no Ensino Fundamental e Médio durante a sua trajetória escolar?

1. Relato de Hortência

“Eu nasci no interior de Rosário, no estado do Maranhão e com 7 anos comecei os estudos. Tudo era atrasado. A escola não era acessível. Eu não me comunicava com os professores. O professor falava e eu não entendia e isto dificultou meu aprendizado. Me lembro que os recursos didáticos eram apenas o livro e eu abria e observava as imagens e copiava as letras, mas entender a aula era impossível, pois a comunicação era um bloqueio. Quando estava no 4º ano fui morar em São Luís e precisei repetir as series iniciais, e mesmo assim as dificuldades eram as mesmas e a minha mãe começou a procurar escolas em que eu pudesse me adequar, mas toda escola que eu estudava, precisava repetir as séries iniciais e eu repetia e saía.

Nesta tentativa, estudei em 3 escolas e todas com os mesmos problemas. Quando fui para a outra escola, o professor conseguiu perceber qual era a minha dificuldade e com isso, precisei estudar novamente as séries iniciais, mas desta vez era diferente, eu estava em uma sala especial junto com outros surdos, e assim consegui me comunicar, tendo o



contato com a Língua Brasileira de Sinais e assim comecei a desenvolver o processo aprendizagem. Desde então, do 6º ano até o Ensino Médio, as aulas eram inclusivas, saí da sala especial e comecei a assistir às aulas com o auxílio de um tradutor intérprete de Libras, mas isso não quer dizer que as dificuldades acabaram, pois a didática dos professores nunca mudava, sempre eram recursos para ouvintes com textos, leituras e interpretações que nunca eram adaptados. Confesso que de fato a comunicação foi uma barreira no início, mas ao decorrer da minha trajetória escolar o que dificultou também foi a falta de inclusão no ensino”.

Nesse relato de experiência, contemplamos um processo de escolarização árduo em que este sujeito foi prejudicado devido à ausência de acessibilidade. Nesse caso, podemos perceber o quanto a falta de metodologias adaptáveis impactam na vida escolar dos surdos que apresentam um processo de escolarização precário.

Com base na experiência de Hortência, notamos também que ela participa da história de muitos surdos que precisaram mudar de escola devido às dificuldades de se comunicar o que nos leva a refletir o quanto a inclusão foi tardia. Brito (1996, p 68) ressalta que: “a aquisição de uma língua gestual-visual, tem para criança surda uma função tão importante no seu desenvolvimento”, porém o que observamos neste relato é que o contato com a língua de sinais não aconteceu de maneira precoce, visto que as escolas não apresentavam sala de recurso para desenvolver a língua desse sujeito fazendo com que retornasse aos anos iniciais, 1º ao 4º ano, e essa foi a principal causa dessa participante deslocar-se para outra cidade. Mas vimos que mudar de localidade não foi a solução, pois as dificuldades continuaram.

Nessa perspectiva, podemos perceber o quanto isso implica na construção do sujeito surdo, o qual tem a sua educação básica prejudicada. De acordo com Nogueira (2007) “(...) os sujeitos terminam sua fase de aluno e são lançados no mundo sem saberes formais que deveriam ser desenvolvidos pela escola”, diante dessa proposição, é válido ressaltarmos que este recorte histórico nos permite fazer uma análise para além de um percurso escolar, o que nos leva a refletir sobre a exclusão sofrida por essa informante em seu contexto social.



2. Relato do Luke

“Comecei a estudar com 8 anos e, naquela época, eu era um surdo que além de oralizar, usava aparelho auditivo. Assim, do 1º ao 7º ano, mesmo escutando por meio do aparelho auditivo não tinha uma intérprete e nesse período, além de ouvir através do aparelho, eu tinha que fazer leitura labial para compreender os conteúdos. A minha relação com a turma era por meio da fala e mesmo não tendo uma inclusão na sala, nunca repeti de ano. Quando foi para eu estudar o 9º ano, a minha mãe me trocou de turno para a tarde porque as aulas eram acessíveis com a presença de intérprete. Foi então que tive o primeiro contato com a LIBRAS e o meu aprendizado na sala foi contínuo, pois eu tinha uma outra forma de me comunicar na sala de aula.

Do 8º ano ao Ensino Médio, a presença do intérprete não era facultativa, porém quando eu cheguei ao Ensino Médio senti dificuldades em muitos conteúdos, pois não tinha base suficiente, diferentemente do Ensino Fundamental, uma vez que por usar aparelho e ser oralizado eu conseguia acompanhar, mas no Ensino Médio nem tanto. Os recursos eram muito ruins, nada adaptáveis. Foi muito difícil estudar no Ensino Médio mesmo tendo intérprete”.

Nesse caso, a história perpassa pelo oralismo. De acordo com os relatos do Luke, a sua vida escolar se baseia na oralidade e leitura labial, uma abordagem que representa a educação dos surdos durante um longo período histórico em que o estímulo da fala era privilegiado como um método mais eficaz para a aprendizagem.

Por conseguinte, este participante só conheceu a Libras a partir do 8º ano, o que nos faz inferir que este relato provavelmente apresenta a trajetória de um surdo que demorou a ser alfabetizado. Este percurso histórico nos possibilita perceber os desafios que esse informante passou para se comunicar, o que por sua vez representa a realidade de muitos surdos oralizados que hoje têm o contato com a Libras. Segundo o participante, ele teve que mudar de turno para estar em uma sala inclusiva e isso só foi possível em uma das últimas séries do Ensino Fundamental, nos anos finais, já chegando ao Ensino Médio, período em que suas dificuldades agravaram-se.



Isso mostra que, infelizmente, ainda há surdos que são “jogados” na sala de aula, sem acessibilidade e quando têm a presença do tradutor intérprete de língua de sinais (TILS) o contato é tardio. Esta é uma situação que não poderia acontecer, visto que a Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010 regulamenta o acesso a esses profissionais na sala de aula, e em se tratando da sala de recursos o ideal é que todas as escolas disponibilizem. Porém, não foi o caso desse informante, pois em sua escola não havia sala especial, realidade também vivida por Hortência, visto que teve que repetir de ano e mudar de escola várias vezes por não ter sala de recursos.

Esses fatos nos levam a refletir que a Libras ainda é enxergada apenas como um meio de ensinar os surdos e não uma língua fundamental que constrói a vida desses sujeitos, ou seja, uma visão que tem origem nos primórdios da educação de surdos e que até hoje se perpetua, pois, infelizmente, algumas escolas não contemplam a Libras como uma abordagem que facilita o aprendizado e não na construção desses indivíduos.

3. Relato de Elvis

“Iniciei meus estudos com 9 anos e do 1º ao 5º ano fui inserido em uma sala especial junto com outros surdos e não sabia nada de Libras, mas com o tempo fui aprendendo, pois o professor explicava sinalizando e fazendo datilografia, mostrando imagens e fui começando a desenvolver.

Chegando ao 6º ano, a sala era inclusiva com a presença de intérprete, mas tive dificuldade com muito conteúdo. Eu perguntava ao professor e ao intérprete e sempre tive uma relação boa na sala de aula. Quando estive no Ensino Médio, as matérias eram muito difíceis e mesmo tendo a presença dos intérpretes, o conteúdo era difícil e nada de aulas adaptáveis. Os professores eram muito bons. Tínhamos uma boa relação na sala de aula, mas os assuntos não eram nada fáceis e eu tinha que buscar muito, perguntar, pesquisar, pedir ajuda do intérprete para compreender o conteúdo, diferentemente de uma sala especial em que os recursos são adaptáveis com imagens, por exemplo. Então a minha maior dificuldade não foi a comunicação, mas sim a acessibilidade aos conteúdos, pois tive que fazer um esforço maior para compreender as aulas”.



Nessa trajetória, diferentemente dos outros participantes, Elvis foi inserido em uma sala de recursos até o 5º ano sem atrasos, porém o seu percurso foi de muitas dificuldades com relação às metodologias. A declaração de Salamanca (BRASIL,1997) destaca que inclusão é um direito de todos, mas não é isso o quadro encontrado. É nessa questão que Strobel (2006, p. 247) enfatiza quando destaca: “Apesar da proposta inclusiva ser uma coisa maravilhosa ‘no papel’, ainda estamos bem distantes do que realmente seria a inclusão.”

E é nesta perspectiva que contemplamos nos relatos, a dificuldade de incluir e a necessidade de colocar isso em prática. Uma vez que de acordo com as entrevistas que aplicamos em relação à pergunta - a escola era inclusiva? - notamos que todos responderam que sim, mas percebemos em suas narrativas que foram em períodos diferentes. Nos relatos de Hortência e Elvis, a partir do 6º ano e Luke, no 8º ano. O que nos permite refletir que quando os alunos surdos são inseridos em sala de aula, eles têm acesso ao aprendizado como os ouvintes, utilizando recursos de alunos ouvintes, o que deixa a desejar quanto ao critério de acessibilidade e nos leva a refletir sobre essa escassez nos recursos didáticos acessíveis à educação de surdos.

Nesse aspecto, Strobel (2006) versa sobre o despreparo de muitos professores quando se deparam com um surdo dentro da sala de aula, o que impacta na vida social desses alunos, já que estão formando sujeitos, fato que nos permite refletir sobre que tipo de sujeitos estão construindo e se após esse percurso escolar, estes surdos serão incluídos na sociedade ou marginalizados.

Considerações finais

Diante dessas análises de históricos de vidas, podemos inferir que o processo de ensino e aprendizagem dos surdos ainda carece de reparos. Embora esse percurso histórico tenha ocorrido no período de 2011 a 2016, percebemos que esta trajetória se faz presente na vida de muitos surdos.



Esses relatos nos permitiram observar o quanto essas experiências de vida têm impacto na construção desses sujeitos, nos permitindo a percepção para além de uma escolaridade. É válido ressaltarmos o quanto foi árdua a luta dos surdos por privilégios e que hoje as leis contribuem para a efetivação desse fato, porém, a prática ainda é ausente. As experiências contadas pelos participantes nos revelam desafios voltados às metodologias, comunicação e inclusão, sendo essas as principais barreiras que tardaram a escolarização desses surdos.

Isto nos leva a inferir que estamos diante de uma atualidade desafiadora. Ora, estamos falando de registros, mas registros que são memórias de como estes sujeitos foram inseridos dentro da escola, processo em que, infelizmente, foram prejudicados. Não é à toa que cada relato carrega fatos que são recorrentes na vida de muitos surdos.

Nesse sentido, com as histórias de vida contadas pelos surdos de São Luís, nos períodos entre 2011 a 2016, podemos identificar a necessidade de uma educação que seja direcionada a todos. Desse modo, fazendo uma análise comparativa da educação de surdos no período de 2011 até 2016 com o hoje, ano de 2022, percebemos que esses desafios ainda são recorrentes, uma vez que o panorama apresenta uma inclusão enraizada em uma sala com alunos surdos e ouvintes, tradutor intérprete de Libras e o professor transmitindo um conhecimento que não envolve a todos, pela falta de adaptação de conteúdo.

Referências

BRASIL. Constituição Federal da República Federativa. **Capítulo III da Educação da cultura e do disposto seção I da educação.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/superior/legisla_superior_const.pdf. Acesso em 11 dez. 2020.

BRASIL. Ministério da Justiça. Secretaria Nacional dos Direitos Humanos. **Declaração de Salamanca e linha de ação.** Brasília: CORDE, 1997.

BRASIL. Presidência da República Casa Civil. **LEI Nº 10.436**, de 24 de abril de 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm. Acesso em: 11 dez. 2020.



BRASIL. Presidência da República Casa Civil. **LEI Nº 12.319**, de 1º de setembro de 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/112319.htm. Acesso em: 11 dez. 2020.

BRITO, L.F. Intermediação da fala na escrita pelo surdo. *In*: BRITO, L. F. **Integração social e educação de surdos**. Londrina: Babel Editora, 1996, p. 67-74.

FRIAS, Elzabel Maria Alberton. **Inclusão escolar do aluno com necessidades educacionais e especiais**: contribuições aos professores do ensino regular. Paranavai: UEM, 2009.

GERHARDT, Tania; SILVEIRA, Denise. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: SEAD/UFRGS, 2009.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Campinas, São Paulo: Editora da UNICAMP, 1990.

NOGUEIRA, Ana Carla Ziner. **Cultura, língua e valores surdos em uma escola inclusiva**: a sala de recursos. Rio de Janeiro: UFRJ, 2007.

SAVIANI, Dermeval. História da educação e política educacional. **Histedbr on-line**, v. Julho/2001, n. 3, Faculdade de Educação, 2001.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Atlas, 2013.

SOARES, Maria Aparecida Leite. **A Educação do Surdo no Brasil**. Campinas, São Paulo: Editora Autores Associados, 2014.

STROBEL, Karen. A visão histórica da in(ex)clusão dos surdos nas escolas. **ETD - Educação Temática Digital, Campinas, jun. 2006**.

STROBEL, Karen. **História da educação de surdos**. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis 2009.

Recebido em: 22/12/2022 | Aprovado em: 17/08/2023.
