

OS DESAFIOS DO TRABALHO DOCENTE NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO DE SURDOS E SUAS IMPLICAÇÕES EM PROJETOS DE FORMAÇÃO INICIAL

Challenges for the teacher's work in the education of the deaf and its implications in primary formation projects

Maria das Graças de Arruda Nascimento (UFRJ)

Yrlla Ribeiro de Oliveira Carneiro da Silva (INES)

Maria das Graças de Arruda Nascimento

Professora adjunta da Faculdade de Educação da UFRJ. É graduada em Pedagogia, mestre em Educação pela PUC-Rio e doutora em Ciências Humanas – Educação pela mesma universidade. Foi professora da rede pública de ensino do Município do Rio de Janeiro (1972 – 1999), atuando no ensino fundamental como professora e coordenadora pedagógica. Como professora do ensino superior, atuou no Curso Bilíngue de Pedagogia do Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES (2007 – 2009), onde coordenou o GEPROD (Grupo de Estudos e Pesquisas sobre o trabalho e a formação docente), que desenvolveu a pesquisa Os desafios da profissão docente na contemporaneidade e suas implicações em projetos de formação inicial. No momento, coordena o projeto de pesquisa O TRABALHO DOCENTE E A APRENDIZAGEM DA PROFISSÃO NOS PRIMEIROS ANOS DA CARREIRA, que está sendo desenvolvido no âmbito da Faculdade de Educação da UFRJ. Desenvolve pesquisas e tem publicado artigos sobre o trabalho docente e a formação de professores. Entre esses, destaca-se a coorganização do livro *O trabalho docente no século XXI: quais perspectivas?* Endereço eletrônico: mgracasnascimento@oi.com.br

Yrlla Ribeiro de Oliveira Carneiro da Silva

Professora adjunta do Departamento de Ensino Superior do Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES. É graduada em Pedagogia, mestre em Educação pela Université René Descartes – Paris V – Sorbonne e doutora em Educação pela UNICAMP. Foi professora da rede pública de ensino do Estado do Rio de Janeiro (1990 – 2007), atuando no ensino fundamental e no ensino médio na modalidade normal. Atualmente é coordenadora do Curso Bilíngue de Pedagogia do INES. Desenvolve pesquisas e tem publicado artigos sobre a formação de professores e educação integral. Endereço eletrônico: yrllaribeiro22@yahoo.com.br

Material recebido em 9 de maio e selecionado em 23 de junho de 2011

RESUMO

O texto apresenta parte dos resultados de uma pesquisa sobre o trabalho docente na contemporaneidade, desenvolvida no âmbito da educação de surdos. Tem por finalidade discutir os desafios do trabalho docente no contexto da escolarização de surdos e apontar algumas implicações para a formação inicial de professores. Por meio

de entrevistas realizadas com dezesseis professores que atuam em duas instituições públicas, buscou-se conhecer os principais desafios que estes enfrentam no cotidiano, os sentimentos diante do trabalho que realizam e as necessidades profissionais para a atuação nesse campo. Dentre os maiores desafios apontados, destacaram-se as dificuldades comunicativas e o ensino da Língua Portuguesa escrita, como segunda língua. Destacaram-se ainda a ne-

cessidade de formação continuada e a importância do trabalho coletivo para o enfrentamento desses desafios, bem como, de uma formação profissional comprometida com o efetivo acesso dessas crianças ao conhecimento socialmente produzido, garantindo-lhes uma vida com maior autonomia e dignidade.

Palavras-chave: trabalho docente, escolarização de surdos, formação de professores

ATUALIDADES EM EDUCAÇÃO

RESUMÉ

Le text presente une partie des resultats d'une recherche sur le travail des enseignants dans la contemporanéité developpé dans le domaine de l'éducation de sourds. Sa finalité a été discuter les défis de l'enseignant qui travail avec des enfants sourds et montrer quelques implications de la formation initiale des enseignants. A partir des interwies developpées avec seize enseignants qui travaillent dans le reseau publique, nous avons eu comme but connaître les principaux défis que les enseignants trouvent au cotidien, les sentiments a propos de ce travail et les necessités professionnels que aparaitre quand on travaille dans le champ de l'éducation de sourds. Parmi les défis signalés, ils ont donné plus d'importance aux difficultés de communication et à l'enseignement de la langue portugaise écrite, entant que second langue. Ils ont enoncé encore, la nécessité de formation continue et l'importance du travail collective pour faire face à ces défis, ainsi que, avoir une formation initiale qui propose l'access des enfants aux contenues socialement produit, de cette façon les enfants pourront avoir une vie plus autonome et digne.

Mots-clé: *pratique des enseignants, éducation des sourds, formation des enseignants.*

INTRODUÇÃO

O presente texto tem por objetivo apresentar os resultados da pesquisa desenvolvida pelo GEPROD (Grupo de Estudos e Pesquisa sobre a Formação e a Profissão Docente) no âmbito do curso Bilíngue de Pedagogia do Departamento de Ensino Superior do INES (Institu-

to Nacional de Educação de Surdos), entre os anos de 2008 e 2010.

ALGUNS PONTOS DE PARTIDA

Apresentamos, a seguir, além dos objetivos do estudo, algumas reflexões iniciais e pressupostos que orientaram o trabalho de pesquisa e que tiveram como eixo principal a complexidade do trabalho docente.

O TRABALHO DOCENTE NA CONTEMPORANEIDADE: ESPECIFICIDADE E COMPLEXIDADE

Segundo diferentes estudos (Tedesco e Fanfani, 2004, Tardif e Lessard, 2005, Dubet, 2002), o trabalho docente se caracteriza nos dias atuais como um trabalho de grande complexidade em virtude tanto das novas demandas sociais que se apresentam, como de sua própria natureza interativa.

No que se refere aos desafios postos pelas transformações sociais, esses estudos têm demonstrado o impacto dos meios de informação e comunicação, das novas configurações familiares, da incorporação da mulher no mercado de trabalho, das mudanças nos modelos de autoridade, da banalização da violência, das tensões entre diferença e igualdade, e conseqüente debate acerca da inclusão social, no cotidiano das instituições educativas, com reflexos significativos no trabalho docente. Essas transformações têm imposto “novos” desafios e exigências aos professores que atuam nas instituições de ensino. Nessa di-

reção, Tedesco e Fanfani (2004, p. 70) assinalam que “esses processos produziram mudanças profundas no sistema de instituições responsáveis pela socialização infantil e juvenil”, entre as quais se encontra a escola, que está submetida a um novo conjunto de demandas sociais.

Dentre essas demandas está a que se refere à transferência de atribuições que antes eram da família para a escola e os professores. Pode-se afirmar que as sociedades contemporâneas esperam que o sistema educativo escolar cumpra uma multiplicidade de funções. Para Tedesco e Fanfani (2004, p. 76), a instituição escolar “é uma instituição multifuncional e cada vez se espera mais coisas dela e dos professores”.

Pode-se afirmar que as sociedades contemporâneas esperam que o sistema educativo escolar cumpra uma multiplicidade de funções. Para Tedesco e Fanfani (2004, p.76), a instituição escolar “é uma instituição multifuncional e cada vez se espera mais coisas dela e dos professores”.

Outro desafio diz respeito à forma como os estudantes das novas gerações têm se relacionado com os estudos. Referindo-se a esse “novo aluno”, Dubet (1998) assinala que “trata-se de um ator confrontado com uma grande diversidade de orientações, isto é, com certos antagonismos, e que é obrigado a construir por si mesmo o sentido da experiência. Como dizem os alunos, a grande dificuldade é se “motivar”, conseguir dar sentido aos estudos”. Assim, impõe-se aos “novos professores” a exigência de que, além das competências e habilidades que tradicionalmente davam conta dos processos de aprendizagem, sejam eles mesmos “*experts* na cultura das novas gerações na medida em que a transmissão da cultura escolar (o currículo) deverá levar em conta não só as etapas biopsicológicas do desenvolvimento infantil, mas também as diversas culturas e relações com a cultura que caracteriza os destinatários da ação pedagógica” (Tedesco e Fanfani, 2004, p. 84).

Um terceiro desafio refere-se à aceleração das mudanças sociais e dos avanços na ciência, na tecnologia e na produção social que obriga ainda os docentes a uma atualização permanente, para que a formação que oferecem esteja à altura das demandas sociais.

Para além desses desafios oriundos das transformações, a complexidade da profissão docente se origina também da própria natureza desse trabalho, que tem como objeto um outro ser humano e que, portanto, tem a implicação de fortes mediações linguísticas e simbólicas entre os agentes. Para Tardif e Lessard (2005, p. 31), a presença de um objeto humano modifica pro-

fundamente a própria natureza do trabalho e a atividade do trabalhador. “Ensinar é trabalhar com seres humanos, sobre seres humanos, para seres humanos”. Levanta questões de poder e conflitos de valores, visto que “os valores que circulam na escola, na família e nos meios de comunicação de massa nem sempre são coincidentes ou complementares e, com frequência, podem ser contraditórios” (Tedesco e Fanfani, 2004, p. 70). Evoca atividades como instruir, ajudar, cuidar, controlar, gerir etc. Para ser um bom professor não basta o domínio de competências técnico-científicas, nem um compromisso ético genérico, é preciso o compromisso ético-moral com o outro (Tedesco e Fanfani, 2004). Por ser um trabalho relacional, a docência comporta diversos elementos “informais”, indeterminados, imprevistos. Ensinar é agir dentro de um ambiente complexo e, por isso, impossível de controlar inteiramente. Exige dos professores uma competência reflexiva de alto nível e a capacidade profissional para gerir a contingência das interações humanas na medida em que vão se realizando (Tardif e Lessard, 2005).

Em razão das especificidades e da complexidade do trabalho docente, esses estudos apontam para a necessidade de se estudar o ensino em ambiente escolar e a docência a partir do ângulo analítico do trabalho. Segundo Tardif e Lessard (2005), a pesquisa sobre a docência e, mais amplamente, toda a pesquisa sobre Educação tem se fundamentado, muitas vezes, sobre abstrações sem levar em consideração fenômenos como o tempo de trabalho dos professores, o número

Segundo Tardif e Lessard (2005), a pesquisa sobre a docência e, mais amplamente, toda a pesquisa sobre Educação tem se fundamentado, muitas vezes, sobre abstrações sem levar em consideração fenômenos como o tempo de trabalho dos professores, o número de alunos, suas dificuldades e suas diferenças, as dificuldades presentes, as relações com os colegas de trabalho, e com os especialistas, o estilo de gestão dos espaços escolares e muitos outros fatores intrínsecos à atividade docente.

ATUALIDADES EM EDUCAÇÃO

de alunos, suas dificuldades e suas diferenças, as dificuldades presentes, as relações com os colegas de trabalho, e com os especialistas, o estilo de gestão dos espaços escolares e muitos outros fatores intrínsecos à atividade docente.

Nessa perspectiva, não é possível pensar a profissão docente na contemporaneidade sem se levar também em consideração a desvalorização social e econômica dessa profissão.

A desvalorização da profissão docente nas sociedades contemporâneas tem sido amplamente tratada pela literatura especializada e pela mídia. Os salários muito baixos, as precárias condições de trabalho, em virtude do descaso com as escolas, a formação inadequada, a falta de interesse e motivação para a carreira do magistério, entre outros fatores, têm sido apontados, de forma recorrente, como as evidências dessa desvalorização em nosso país.

O TRABALHO DOCENTE NO ÂMBITO DA ESCOLARIZAÇÃO DE SURDOS

No que diz respeito à escolarização de crianças com deficiências, a literatura tem apontado que a exclusão tem se abatido de forma decisiva sobre essas crianças, independentemente de estarem inseridas no ensino regular ou no ensino especial. Contudo, cabe ressaltar que a exclusão não é um processo que se tem abatido apenas sobre os estudantes com necessidades educativas especiais, mas também sobre aqueles do en-

sino regular, sobretudo, os originados das camadas mais pobres da população (Bueno, 2001).

Pesquisas têm demonstrado que a educação especial “tem excluído, sistematicamente, grande parcela de seu alunado sob a alegação de que esta população, por suas características, não possui condições para receber o mesmo nível de escolarização que as crianças que não apresentam deficiência” (Bueno, 2001, p. 4).

Por outro lado, a simples inserção de alunos com necessidades educativas especiais nas escolas regulares, sem nenhum tipo de apoio ou assistência aos profissionais que ali atuam, tem redundado no fracasso escolar dessas crianças.

Introduzida, no Brasil, na década de 1990, a educação bilíngue para surdos vem se desenvolvendo de forma incipiente, a partir, sobretudo, da introdução de intérpretes de Libras, responsáveis pela mediação entre surdos e ouvintes (Pedreira, 2008). O que algumas pesquisas têm constatado é que a simples presença dos intérpretes nas salas de aula também não tem sido suficiente para garantir aos estudantes surdos a aquisição da Língua de Sinais, o acesso ao conhecimento e muito menos a aprendizagem da Língua Portuguesa como uma segunda língua (Pedreira, 2008).

A literatura tem apontado ainda a falta de uma política de formação de professores especializados, quer para a atuação no ensino regular, quer para o ensino especial. Se, por um lado, sabemos que grande parte dos professores do ensino regular não possui preparo mínimo para trabalhar com crianças que apresentam necessidades educativas especiais, por outro lado, ob-

servamos que a formação dos professores para o ensino especial está centralizada, quase que exclusivamente, nas dificuldades específicas do alunado a que atende, sem uma compreensão aprofundada do processo pedagógico de forma ampla e abrangente (Bueno, 2001).

Essas reflexões nos levaram à hipótese de que existe hoje um profundo distanciamento entre os professores que se encontram no exercício da profissão e aqueles a quem cabem as responsabilidades da implementação das políticas públicas e da definição dos currículos de formação inicial de professores para a atuação no âmbito do atendimento às crianças com necessidades educativas especiais.

OS OBJETIVOS DA PESQUISA

Considerando as características do trabalho docente, os desafios impostos aos professores pelas transformações sociais, a exclusão escolar das crianças que apresentam necessidades educativas especiais e a insuficiência da formação de professores para o trabalho com essas crianças, nossa intenção, nessa pesquisa, foi estudar a profissão docente, a partir da complexidade desse ofício no momento histórico em que vivemos e da especificidade do trabalho com surdos e suas implicações para os currículos de formação inicial de professores.

Assim, a investigação buscou compreender como os professores que estão diante de tais desafios vivem o seu trabalho e quais as demandas apontadas por eles para se pensar a formação inicial.

Nessa perspectiva, estabelecemos vários objetivos específicos para o trabalho de pesquisa. Entretanto, para efeito do presente artigo, apresentaremos nossa análise sobre os desafios enfrentados pelos professores dos anos iniciais, no exercício de sua profissão, em decorrência das transformações sociais na contemporaneidade, bem como aqueles que decorrem do fato de suas práticas pedagógicas estarem voltadas para o atendimento à criança surda. Apontaremos ainda algumas considerações sobre a formação dos professores a partir da análise realizada.

AS OPÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

A pesquisa buscou compreender os modos como os professores dos anos iniciais do ensino fundamental vivem o trabalho pedagógico e a profissão docente a partir da análise de seu *habitus*¹ profissional. Tal perspectiva implicou na investigação dos saberes, atitudes, comportamentos, formas de ver e sentir o mundo, constituídos com base em suas trajetórias de vida e de profissão. Quem são esses professores? Que concepções têm acerca de seus alunos e de seus trabalhos? Como se relacionam com esses alunos? Em que condições trabalham? O que pensam de suas formações? Como se veem como pessoas e profissionais? Como constroem seus saberes profissionais? Quais os maiores desafios enfrentados na profissão? Como as

transformações sociais têm afetado o trabalho pedagógico que realizam? Como se relacionam com a “cultura da escola? Como se inserem nas lutas político-ideológicas que permeiam o espaço escolar?

Partiu-se do pressuposto que a profissão docente é um trabalho de natureza relacional, marcado pela relação face a face e que a atividade do professor se define tanto por aquilo que ele sabe, como por aquilo que ele é (Canário, 1998). Assim, para a análise, nos valem do conceito de *habitus*, formulado por Pierre Bourdieu, compreendido como uma matriz de percepção, de apreciação e de ação que se realiza em determinadas condições sociais (Martins, 1990).

Para Bourdieu (1983, 2003), as disposições que orientam as práticas dos agentes constituem o *habitus*, que é construído durante os processos de socialização nos diferentes espaços sociais nos quais o sujeito esteve inserido: familiar, escolar, profissional etc.

Assim, partindo da proposição de que o *habitus* é produto da posição e da trajetória social dos indivíduos, consideramos, como uma das possibilidades para a efetivação da pesquisa, a utilização do relato oral como uma das estratégias teórico-metodológicas para a investigação.

Do ponto de vista das ferramentas do trabalho, o recurso metodológico utilizado foi o da entrevista. Optamos por trabalhar com professores dos anos iniciais do ensino fundamental que atuavam na educação de surdos em diferentes

Considerando as características do trabalho docente, os desafios impostos aos professores pelas transformações sociais, a exclusão escolar das crianças que apresentam necessidades educativas especiais e a insuficiência da formação de professores para o trabalho com essas crianças, nossa intenção, nessa pesquisa, foi estudar a profissão docente, a partir da complexidade desse ofício no momento histórico em que vivemos e da especificidade do trabalho com surdos e suas implicações para os currículos de formação inicial de professores.

1 O *habitus* é um conjunto de disposições subjetivas estruturadas no sujeito, segundo a maneira como este internalizou as estruturas objetivas nas quais viveu um processo de socialização determinado. Essas disposições estruturam as categorias de percepção e de apreciação que orientam as ações do sujeito no campo. (Bourdieu, 2002).

ATUALIDADES EM EDUCAÇÃO

perspectivas: especial e inclusiva. Assim, a escolha do campo de pesquisa recaiu sobre professores de uma escola especial da rede federal e de uma escola inclusiva de uma rede municipal, ambas no Estado do Rio de Janeiro. A escolha dessas escolas se deu em virtude do reconhecimento social dos trabalhos que nelas se desenvolvem, no âmbito da educação de surdos.

A escolha da escola especial como campo de pesquisa se deu, inicialmente, em virtude de ser uma instituição pública que constitui uma referência nacional no atendimento a crianças surdas. É de se supor que aos desafios enfrentados no cotidiano pelo conjunto dos professores das séries iniciais, outros a eles se somem nesse espaço de educação diferenciada. A escolha da escola inclusiva se deu, principalmente, por ter sido apontada pelas professoras da escola especial como uma alternativa interessante para o trabalho com surdos, fora da perspectiva da educação especializada.

A escolha do campo de pesquisa se deu ainda em decorrência das opções metodológicas assumidas pelas duas escolas, que apontam para a educação bilíngue como a mais adequada ao processo de aprendizagem dos surdos, o que vem ao encontro das recentes políticas públicas voltadas para o atendimento a essas crianças e jovens. Destaca-se aí a publicação do Decreto da Presidência da República nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005 que, em seu artigo 5º, determina que “a formação de docentes para o ensino de Libras na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental deve ser realizada em Curso de Pedagogia ou Curso Normal Superior,

em que Libras e Língua Portuguesa escrita tenham constituído línguas de instrução, viabilizando a formação bilíngue”.

Foram, assim, realizadas entrevistas semiestruturadas com 16 professores, que atuam na educação de surdos, sendo onze professoras da instituição que desenvolve seu trabalho na perspectiva da educação especializada e cinco professores da instituição da rede regular de ensino, que atuam na perspectiva da educação inclusiva. Cabe destacar que as onze professoras da escola especial entrevistadas correspondem a todas as professoras efetivas que atuavam no primeiro segmento do ensino fundamental dessa escola. Na escola regular, uma das professoras tinha dupla jornada de trabalho, o que permite afirmar que as entrevistas foram realizadas com os professores de seis dentre as sete turmas bilíngues da escola.

O aprofundamento das questões que remetem ao trabalho docente, ao cotidiano escolar e à formação de professores foi realizado a partir da contribuição de alguns autores, tais como: Maurice Tardif, Rui Canário, António Nóvoa, Isabel Lelis, Menga Lüdke, Chiroque Chunga, Tenti Fanfani, Dalila Oliveira, entre outros. Para a análise das questões que remetem à educação especial, foram utilizados os diferentes documentos oficiais voltados para a elaboração e implementação de políticas públicas nesse âmbito, além da bibliografia especializada, da qual destacamos os trabalhos de Rosana Glat, Silvia Pedreira, Ana Claudia Lodi e Cristina Lacerda e, ainda, José Geraldo Bueno, que tem abordado a questão da formação de professores para atuarem no atendimento às crianças com deficiências.

Ao analisar as narrativas das professoras entrevistadas, percebemos que as maiores dificuldades pedagógicas encontradas na educação de surdos dizem respeito à comunicação e, mais especificamente, à construção de uma ou mais línguas – a Libras como primeira língua (L1) e a Língua Portuguesa escrita como segunda língua (L2), por parte dos alunos surdos.

ALGUMAS PISTAS DE ANÁLISE

Apresentaremos, a seguir, as principais dificuldades encontradas pelos professores no cotidiano de seus trabalhos e algumas reflexões que foram fruto das análises empreendidas.

COMUNICAÇÃO E “DÉFICIT” COGNITIVO

Todo o exercício profissional está sujeito ao desenvolvimento de grandes experiências, muito bem-sucedidas, mas há a possibilidade de encontrarmos barreiras, entraves e dificuldades. No exercício do magistério, essas dificuldades podem estar vinculadas às questões relacionais, estruturais e pedagógicas.

Ao analisar as narrativas das professoras entrevistadas, percebemos que as maiores dificuldades pedagógicas encontradas na educação de surdos dizem respeito à comunicação e, mais especificamente, à construção de uma ou mais línguas – a Libras como primeira língua (L1) e a Língua Portuguesa escrita como segunda língua (L2), por parte dos alunos surdos.

Segundo as professoras da escola especial, alguns fatores contribuem para agravar essa situação: o pouco domínio da própria língua de sinais pelos alunos, a falta de colaboração das famílias e a falta de organização pedagógica. Os professores da escola regular, que trabalham numa perspectiva inclusiva, também destacaram o ensino da Língua Portuguesa, como um dos maiores desafios ao trabalho docente, principalmente no que se refere à necessidade constante de despertar o interesse das crianças pela leitura.

Segundo os professores que fizeram parte da pesquisa, a falta de um trabalho coletivo, a ausência de

materiais didáticos adequados e, sobretudo, a falta de diálogo entre as crianças e suas famílias são fatores determinantes para o problema.

Eles têm, na maioria das vezes, um déficit cognitivo, porque ele não aprendeu a língua lá no berço... uma criança com dois anos, ela já tá te contando muita coisa, com três anos ela tá narrando filme e fazendo muita coisa com a língua... Porque o ambiente social e de comunicação dos surdos acaba sendo limitado. Eles, na maioria das vezes, não têm com quem conversar dentro da própria casa... (professor 1 – escola regular)

A maioria dos professores entrevistados apontou que a grande dificuldade para o exercício da docência reside no trabalho com a Língua Portuguesa, como L2, ocasionada, sobretudo, pela falta de conhecimento acerca de metodologias mais apropriadas a esse tipo de trabalho.

Considerando que a perspectiva bilíngue² para a educação de surdos é adotada pelas duas instituições investigadas, buscamos compreender como os professores das duas escolas se posicionam diante dessa perspectiva e enfrentam o desafio do ensino da Língua Portuguesa como L2.

No âmbito da escola especial, percebemos que nem todas as professoras acreditam na eficácia dessa proposta. Observamos que algumas delas consideram que a perspectiva oralista³, utilizada na escola em alguns períodos de sua história,

era mais eficaz. A maioria dessas professoras possui uma longa trajetória profissional nessa instituição e viveu um período em que a Libras não era tomada como língua de instrução. Porém, essas professoras demonstraram ter receio de se posicionar, devido à incorporação quase exclusiva do discurso bilíngue pelo corpo docente e pela instituição em que trabalham, nos últimos dez anos.

A realidade atual, com um número significativo de produções científicas e as múltiplas reflexões acerca do processo de ensino-aprendizagem dos surdos, aparece para muitas professoras da escola especial como um “choque”, em virtude das transformações muito rápidas, ou mesmo como um “show de modernidade”⁴, o que as leva a adotar uma prática educacional tradicional, segundo os moldes oralista ou da comunicação total⁵, travestidos de bilíngüismo. Sobre essa dificuldade uma das professoras da escola especial apontou:

É. Então eu realmente... vejo que antigamente os surdos tinham mais, como vou dizer? Eles aprendiam. Acho que hoje essa metodologia nova é muito difícil. Eles não conseguem aprender, eles não conseguem ler. Coisa que antigamente... Eles tinham mais. (...) Só que, o que acontece: se todo mundo acredita numa coisa nova, você tem que tentar a modernidade.

2 Cabe destacar que a perspectiva bilíngue compreende o ensino das disciplinas em língua de sinais (língua de instrução dos surdos) e o ensino da língua portuguesa escrita como segunda língua.

3 Oralismo é compreendido como uma prática normalizadora da surdez que visa ao ensino da língua oral por meio de treinamentos fonoaudiológicos. Na educação, a perspectiva oralista, frequentemente, ignora as especificidades dos surdos nos processos de ensino-aprendizagem.

4 Expressão usada por uma das professoras.

5 A comunicação total é aqui entendida como o lançamento de diversos recursos comunicativos (uso de gestos, língua de sinais, desenhos, língua oral e mímicas) para dar conta de transmitir mensagens a um interlocutor surdo. Na educação acredita-se que esta proposta possa trazer choques entre o objeto e objetivos pedagógicos principalmente pela falta de direção na constituição da linguagem.

ATUALIDADES EM EDUCAÇÃO

Uma possível interpretação desses dados vai na direção de que tais relatos constituem uma forma de valorizar suas atuações no passado a partir da narrativa da trajetória profissional. Compreende-se aqui, com apoio em Bourdieu (2006) que, ao narrar um fato passado, o indivíduo pode transpor seu *habitus* e sua expectativa diante da realidade, com uma visão positiva da época. Em outras palavras, ao relatar as situações vividas, o narrador aproveita para “passar a limpo o passado e construir um todo coerente, onde se mesclam situações reais e imaginárias” (Kenski, 1994, p. 109). Nessa perspectiva, as memórias “não podem ser consideradas como estatutos da verdade (...) mas como uma visão do passado a partir do momento presente.” (Kenski, 1994, p. 109)

Assim, compreende-se que essas narrativas das trajetórias profissionais estão carregadas de um esforço para dar um sentido ao que aconteceu no passado, a partir dos sentimentos e expectativas do momento presente.

O que se vê, no caso da escola especial, é que o “embate” entre as perspectivas oralista e bilíngue para a educação de surdos ainda ocupa um papel central na reflexão pedagógica das professoras e na cultura da escola em que atuam.

Verificamos, a partir dos relatos dessas professoras e da literatura disponível, que esse embate, quase sempre muito tenso, tem marcado a história da instituição onde essas professoras trabalham. A esse respeito, Rocha (2009), em recente trabalho apresentado como tese de doutoramento, destaca que defensores da corrente gestualista (adeptos do

O que se vê, no caso da escola especial, é que o “embate” entre as perspectivas oralista e bilíngue para a educação de surdos ainda ocupa um papel central na reflexão pedagógica das professoras e na cultura da escola em que atuam.

ensino pautado na língua de sinais), no entusiasmo exacerbado por defender e valorizar seus ideais e concepções político-pedagógicas, acabam por “apagar” a historicidade da época em que a educação de surdos tinha como principal objetivo o ensino da linguagem oral (perspectiva oralista), num cenário de educação geral, permeado pelo ideário escolanovista, cujo mote principal era a busca da democratização da escola, através de seus procedimentos pedagógicos. Para a autora, a centralidade que esse embate vem assumindo na história da educação de surdos opera inúmeros apagamentos, o que compromete a percepção das interações do campo da educação de surdos com o da educação geral.

Pelo conjunto dos relatos, observamos que, mesmo apresentando discursos voltados para uma educação bilíngue, algumas professoras da escola especial

não acreditam no que estão falando e fazendo.

Observamos também, com apoio em Fernandes (2006), que alguns profissionais demonstram praticar em sua sala de aula um *pseudobilinguismo*, entendido pela autora como um modo de manter a perspectiva oralista, sem oferecer resistências e tampouco contribuir para a conquista da almejada cidadania bilíngue para os surdos.

Segundo Botelho (2002), outra prática frequente na educação de surdos é o bimodalismo, que mantém viva a língua do ouvinte. Algumas vezes, um professor se considera bilíngue, mas apenas possui um parco conhecimento de sinais e realiza uma aula bimodal em que as línguas se misturam e confundem também o aluno que, na maioria das vezes, está em processo de aquisição da linguagem.

O bimodalismo pressupõe o uso concomitantemente do português oral e da língua de sinais na comunicação com os surdos. Seu uso gera uma situação de acomodação, uma vez que a sinalização é dependente e subordinada à estrutura sintática da língua portuguesa.

Um fato interessante, no caso da escola especial, é que nenhuma das professoras entrevistadas se considera bilíngue, apesar de não terem grandes dificuldades de comunicação com seus alunos. Algumas afirmam que o curso de Libras, feito por elas, lhes deu apenas uma noção dos sinais, ainda lhes faltando mais conhecimentos sobre a estrutura dessa língua, o que nos leva a crer que o bimodalismo ainda está presente nas práticas cotidianas. O que constatamos foi que, mesmo sendo esta uma escola

especial para surdos, durante muito tempo a língua de sinais não era considerada como algo relevante e por muito tempo as interações foram realizadas pela oralidade, colocando os alunos surdos em extrema desvantagem.

Nessa direção, Fernandes (2006, p. 3) assinala:

(...) a educação bilíngue para os surdos é, de longe, um projeto ainda utópico na grande maioria das escolas. Isso se deve ao fato de que a educação bilíngue não só impõe a necessidade de um novo olhar sobre os surdos, mas, sobretudo, porque envolve a transformação da situação monolíngue da escola, fundada na língua portuguesa.

Com a oficialização da Libras como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil, regulamentada pela Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002 e pelo Decreto 5.626, de 22 de dezembro de 2005 e com o impulso na produção científica acerca da surdez, muitos professores passaram a reconhecer a perspectiva bilíngue como a mais adequada, porém se ressentem da falta, sobretudo, de apoio teórico e didático para suas práticas pedagógicas, o que parece lhes causar um certo desconforto profissional.

No que se refere aos professores da escola regular, que trabalham numa perspectiva inclusiva, verificamos que eles também apontam as dificuldades comunicativas como as maiores que enfrentam. Contudo, a totalidade desses professores manifestou uma crença inquestionável nas possibilidades

de sucesso do trabalho que estão desenvolvendo e da perspectiva bilíngue para a educação de surdos:

Para o enfrentamento das dificuldades comunicativas, são muitas as estratégias utilizadas pelos professores. A maioria dos professores concorda que é fundamental para o processo educacional que a comunicação se estabeleça no cotidiano. É necessário permitir que os alunos surdos narrem-se em sinais e sejam acolhidos por uma escuta também em sinais.

A esse respeito, a literatura tem apontado, recorrentemente, para a importância de uma relação dialógica, em sua primeira língua (língua de sinais) para a construção de conceitos/significação e para que os surdos possam construir conhecimentos de mundo e, posteriormente, adquirir uma segunda língua (no caso dos surdos brasileiros, a língua portuguesa). Para Bakhtin (1995, p. 112) “não existe atividade mental sem expressão, mas, ao contrário, é a expressão que organiza a atividade mental, que a modela e determina sua orientação.”

Essa perspectiva foi enfatizada pelos professores que destacaram que um dos maiores desafios pedagógicos corresponde à necessidade de desvendar a lógica do pensamento dos surdos, reconhecendo a necessidade de dialogar com os estudantes em Libras, a fim de perceber quais as especificidades a serem consideradas no processo educacional.

Acredita-se que, para que o bilinguismo passe de uma intenção manifestada no projeto pedagógico para o cotidiano da prática docente, é preciso um esforço no sentido de promover um processo de construção coletiva do conhecimento

acerca do bilinguismo e do ensino da Língua Portuguesa escrita como L2, do qual participe todo o corpo docente. A esse respeito Fernandes (2006, p. 4) assinala:

Já nas escolas especiais, embora se assuma teoricamente a opção pelo bilinguismo, percebe-se que não há ações efetivas para que a língua de sinais se torne, de fato, a principal língua do currículo, e a única discussão que realmente prevalece é aquela que potencializa o ensino/aprendizagem do português.

Afirmando ser este um desafio da educação de surdos, algumas professoras destacaram ainda a insuficiência de suportes teórico-metodológicos que auxiliem na resolução dos problemas encontrados e apontam que os materiais pedagógicos disponibilizados não contemplam a referida proposta bilíngue e muito menos são coerentes com as políticas atuais para a educação de surdos.

Instigadas por essa dificuldade apresentada pelas professoras, buscamos nas instâncias públicas, materiais didáticos que pudessem dar suporte metodológico para o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua. Foram encontrados somente três livros editados pelo MEC, além dos PCNs, que se propõem a servir de apoio aos professores de surdos, numa perspectiva de ensino inclusivo.

Constatamos, porém, que, apenas um é destinado aos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental e que ele não está de acordo com as políticas do próprio Ministério. Na análise de Favorito, Freire e Souza (2001), este perpassa uma visão da educação como um processo que poderia levar os surdos às pro-

ATUALIDADES EM EDUCAÇÃO

ximidades da normalidade ouvinte. Para essas autoras, toda a prática pedagógica explicitada no livro tem como atividade fim oralizar o surdo para obter um pseudoêxito na leitura e escrita da Língua Portuguesa.

Analisando o material didático disponibilizado pelas instâncias públicas, percebemos que, mesmo com o aumento significativo da produção científica acerca da surdez e da educação de surdos, ainda há uma grande lacuna no que se refere à orien-

Afirmando ser este um desafio da educação de surdos, algumas professoras destacaram ainda a insuficiência de suportes teórico-metodológicos que auxiliem na resolução dos problemas encontrados e apontam que os materiais pedagógicos disponibilizados não contemplam a referida proposta bilíngue e muito menos são coerentes com as políticas atuais para a educação de surdos.

tação teórico-metodológica para o ensino da Língua Portuguesa nos anos iniciais do ensino fundamental, que possa auxiliar as professoras no enfrentamento dos desafios que se apresentam, com vistas em uma prática pedagógica mais consistente.

Tal constatação ajuda a compreender os ensaios, erros e acertos praticados pelos professores, na busca pelo sucesso na aprendizagem da leitura e da escrita, mencionados por elas.

Por todas as dificuldades encontradas e por ser esse um processo árduo e demorado, as professoras relatam que acabam dando menor ênfase aos conteúdos escolares e muitas vezes não conseguem cumprir o programa para aquele ano letivo. Uma das professoras nos relatou que a constante tendência a esse não cumprimento do programa tem contribuído para que, cada vez mais, se reduza a quantidade de conteúdos que estão sendo trabalhados com essas crianças.

Nessa direção, Lodi e Lacerda (2009, p. 42) assinalam que “os surdos trazem consigo uma história marcada por dificuldades de acesso às informações (por estas serem vinculadas pelas linguagens oral e/ou escrita da língua portuguesa) e, portanto, de restrição quanto ao seu conhecimento de mundo”. Essa foi uma preocupação presente no relato de todos os professores que fizeram parte do estudo.

A pesquisa confirmou que existe uma tensão entre a certeza desses professores na capacidade cognitiva das crianças surdas e as possibilidades de se dar a elas o acesso aos conhecimentos frequentemente trabalhados no âmbito da educação das crianças ouvintes, em virtude das

dificuldades comunicativas entre os professores e seus alunos.

Na busca da superação dessa restrição ao conhecimento e dessa dificuldade comunicativa, os professores apontaram para a importância de se trabalhar com as famílias, vistas por eles como fundamentais para o processo de aprendizagem das crianças surdas.

Muitas professoras destacaram a falta de uma comunicação efetiva entre a criança e sua família, o que faz com que algumas dessas crianças entrem na escola sem uma linguagem. Para a maioria das professoras, as famílias precisam o quanto antes conhecer a comunidade surda e inserir nela seus filhos, para que eles desenvolvam sua língua natural e ganhem maiores possibilidades, quando contemplada a educação bilíngue.

Almeida (2000, p. 12) descreve como forma de trabalho para a educação bilíngue de surdos a exposição da criança surda aos sinais o mais cedo possível, “para facilitar a aquisição de linguagem interna e desenvolvimento cognitivo”.

Ressalta-se aí a importância da família nesse processo, como mediadores linguísticos, para proporcionar às crianças conhecimento de mundo e incentivar o processo de construção de identidade.

A preocupação das professoras entrevistadas reside na necessidade de dar a essas crianças possibilidades reais de integração à sociedade, o que passa por dar-lhe acesso à fração do conhecimento historicamente produzido pela sociedade, denominado conhecimento escolar.

Nessa perspectiva, uma questão apareceu com força no relato das professoras: é a que se refere à des-

crença das famílias nas possibilidades de aprendizagem das crianças surdas. Os professores assinalam que, muitas vezes, esses pais estão impregnados de concepções que descredita no potencial cognitivo dos surdos, de modo que tendem a não investir numa escolarização voltada para os níveis mais elevados, buscando para seus filhos uma educação baseada na funcionalidade, ou seja, que proporcione a eles a garantia de poderem desempenhar tarefas simples do cotidiano, deixando-os à margem da vida social.

Por outro lado, em que pese essa falta de aposta nas possibilidades de aprendizagem das crianças, as professoras destacaram que muitas famílias oriundas de outros municípios do Rio de Janeiro e de baixo poder aquisitivo, são impulsionadas a levarem seus filhos à escola pelo desejo de que estes tenham um futuro melhor. O que se observa é que a crença na escola como meio de inserção social qualificada resiste em meio às crises emergentes, tanto no âmbito político, econômico e social e ainda fazem com que os pais depositem toda sua fé e confiança de um futuro melhor na escola (Oliveira, 2007).

Questionadas constantemente sobre o desenvolvimento da leitura das crianças surdas (visto por muitos pais como a maior possibilidade de autonomia), as professoras têm optado por mostrar aos pais, o trabalho que está sendo desenvolvido e o progresso das crianças. Assim, dentre as estratégias utilizadas pelas professoras estão as reuniões onde elas apresentam os resultados aos pais e os convidam a participar da dinâmica escolar com os filhos.

Segundo elas, essas atitudes têm contribuído para a melhoria na qualidade da relação com os pais e, para uma melhor compreensão do processo de aprendizagem.

Fica para a maioria das professoras uma questão crucial: Como poderiam desenvolver alternativas/novos meios para alcançarem não somente os alunos, mas também os pais, para aprimorarem seus trabalhos, de forma que essas crianças surdas alcancem o mundo das letras (Skliar, 2005), não para enquadrá-las em uma comunidade isolada, mas sim como propôs Nóvoa, em recente palestra⁶, para prepará-las como cidadãs no mundo global, isto é, na sociedade em geral.

A esse respeito, a Declaração de Salamanca (1994, art. 57) destaca:

A educação de crianças com necessidades educacionais especiais é uma tarefa a ser dividida entre pais e profissionais. Uma atitude positiva da parte dos pais favorece a integração escolar e social. Pais necessitam de apoio para que possam assumir seus papéis de pais de uma criança com necessidades especiais.

O TRABALHO COLETIVO COMO ESTRATÉGIA DE FORMAÇÃO CONTINUADA

A forma como os professores trouxeram, em seus relatos, as imagens das escolas onde atuaram e/ou atuam, chama a atenção para a importância das condições institucionais nas quais o trabalho docente se efetiva.

Acreditamos que o ser humano age constantemente de acordo

**A pesquisa confirmou
que existe uma
tensão entre a certeza
desses professores na
capacidade cognitiva
das crianças surdas e
as possibilidades de
se dar a eles o acesso
aos conhecimentos
frequentemente
trabalhados no âmbito
da educação das
crianças ouvintes, em
virtude das dificuldades
comunicativas entre os
professores e seus alunos.**

com o seu ambiente. O ambiente de trabalho constitui um elemento de primordial importância para o exercício profissional.

Estudos sobre a escola têm mostrado que um clima favorável se constrói à medida que os professores se sentem encorajados a expressar suas opiniões, dúvidas e problemas (pessoais e/ou profissionais), têm a oportunidade de participar mais efetivamente das decisões que envolvem a comunidade escolar e confiam nos profissionais que coordenam a prática e dirigem a instituição (Nascimento, 1996). Possuir um espaço coletivo de tra-

⁶ Palestra proferida no seminário 40 anos UFRJ, realizado em agosto de 2008.

ATUALIDADES EM EDUCAÇÃO

Os professores assinalam que, muitas vezes, esses pais estão impregnados de concepções que desacreditam no potencial cognitivo dos surdos, de modo que tendem a não investir numa escolarização voltada para os níveis mais elevados, buscando para seus filhos uma educação baseada na funcionalidade, ou seja, que proporcione a eles a garantia de poderem desempenhar tarefas simples do cotidiano, deixando-os à margem da vida social.

balho, onde os professores têm a oportunidade de estar em contato com seus pares para estudarem, refletirem sobre suas práticas, buscarem, coletivamente, soluções para os problemas encontrados; construir um projeto coletivo tem sido considerado como um impor-

tante fator na construção de um clima institucional favorável.

A análise das entrevistas mostrou que professores de ambas as instituições em que desenvolvemos nosso trabalho, em algum momento de sua profissão viveram a frustração de não conseguir ensinar de acordo com a demanda de seus alunos, porém há uma diferença que consideramos ser de extrema relevância para a realização do trabalho pedagógico: enquanto os professores da escola especial parecem estar de mãos atadas, sem rumo para buscar alternativas para o problema educativo, os professores da escola regular encontram-se confortáveis com relação às dificuldades. Talvez isso se deva ao apoio recebido por esses profissionais que contam com reuniões semanais de planejamento e reuniões mensais (chamadas de reuniões bilíngues) onde os professores estudam e debatem sobre as questões que permeiam a educação de surdos. Os professores da escola especial reclamam a falta de oportunidades de formação continuada, a falta de trabalho coletivo e de organização nas reuniões, enfim esses docentes unanimemente reclamam uma coordenação pedagógica mais atuante e efetiva.

Todos os docentes das duas escolas reconheceram a formação continuada como fundamental para o aprimoramento profissional, o que tem sido apontado, de forma recorrente, pela literatura como um fator primordial para um trabalho pedagógico bem-sucedido. Em uma revisão da literatura acerca das escolas eficazes, Mello (1993), por exemplo, destaca, como uma das características apontadas pelos diferentes estu-

dos, a existência de estratégias de formação continuada que envolvam o conjunto da equipe escolar. Segundo a autora, os estudos apontam que o bom professor se forma por meio de um processo permanente, de preferência dentro da sala de aula e da escola.

Destacamos, nesse sentido, a importância da formação continuada dos professores, acreditando que, para que o bilinguismo passe de uma intenção manifestada no projeto pedagógico para o cotidiano da prática docente, é preciso um esforço no sentido de promover um processo de construção coletiva do conhecimento acerca do bilinguismo e do ensino da Língua Portuguesa escrita como L2, do qual participe todo o corpo docente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No que se refere às conclusões, sempre provisórias, às quais o trabalho realizado nos permitiu chegar, cabe destacar que estamos vivenciando um momento, no campo da educação de surdos, em que as convicções presentes nos diferentes discursos pedagógicos estão sendo colocadas em cheque.

Verificamos a profunda insatisfação de algumas das professoras entrevistadas com o trabalho que realizam, já que não possuíam o domínio das técnicas que garantiriam o desenvolvimento da linguagem oral pelos alunos (oralismo), nem uma produção de conhecimentos acerca de metodologias que assegurassem os procedimentos pedagógicos adequados à abordagem bilíngue, caminho apontado na

atualidade como mais favorável à aprendizagem dos discentes surdos.

Percebemos que nenhuma das correntes teóricas, que travam há anos uma batalha pela hegemonia de suas concepções no ensino de surdos, contemplou, até o momento, o efetivo acesso dessas crianças e jovens aos conhecimentos que integram os currículos escolares, com sérias consequências para a inclusão social desse segmento. O que se constata é que a exclusão tem se abatido de forma decisiva sobre essas crianças, independentemente de estarem inseridas no ensino regular ou no ensino especial. Se, por um lado, a educação especial não tem garantido às crianças surdas receberem o mesmo nível de escolarização que as ouvintes, em decorrência de suas características linguísticas, por outro lado, sabemos que a simples inserção de alunos com necessidades educativas especiais nas escolas regulares, sem apoio aos profissionais que ali atuam, tem redundado no fracasso escolar dessas crianças.

A análise dos dados, como um todo, apontou ainda para a importância do trabalho coletivo, como estratégia de superação dos desafios encontrados e para a necessidade de estudos e pesquisas que tenham por objetivo apoiar as práticas educativas, se se deseja que a educação bilíngue seja uma realidade na escolarização de surdos. A esse respeito, percebemos, a partir do trabalho realizado que, apesar de um aumento significativo da produção científica acerca da surdez, há ainda uma grande lacuna no que se refere à orientação teórico-metodológica para o ensino da Língua Portuguesa nos anos iniciais do ensino fundamental, que possa auxiliar as professoras no enfrentamento dessa árdua

tarefa, com vistas em uma prática pedagógica mais consistente.

Instigadas por essas constatações e a partir das análises realizadas, buscamos identificar alguns elementos para se pensar a formação inicial e continuada de professores para a atuação na educação de surdos.

No que se refere à formação inicial, a literatura tem apontado a falta de uma política de formação de professores, quer para a atuação no ensino regular, quer para o ensino especial. Se, por um lado, sabemos que grande parte dos professores do ensino regular não possui preparo mínimo para trabalhar com crianças que apresentem deficiências evidentes, por outro lado, observamos que a formação dos professores para o ensino especial está centralizada na minimização dos efeitos específicos das mais variadas deficiências (Bueno, 2001).

Acreditamos que, por conta das especificidades linguísticas e metodológicas (que, de acordo com Fernandes, 2006, abarcam aspectos funcionais, lexicais e gramaticais) dos surdos, um caminho possível para a formação do docente para a atuação nesse âmbito, seria uma formação em nível de especialização.

Assim, a finalidade no nível da graduação residiria fundamentalmente em oferecer uma formação teórica sólida e uma formação adequada no que se refere aos diferentes processos e procedimentos pedagógicos, que envolva tanto o “saber” como o “saber fazer” e oferecer uma formação que possibilite aos docentes analisar, acompanhar e contribuir para o aprimoramento dos processos regulares de escolarização, no sentido de que pos-

sam dar conta das mais diversas diferenças, entre elas a das crianças com necessidades educativas especiais (Bueno, 2001).

Nessa perspectiva, ficaria para o nível da especialização oferecer uma formação voltada para as características, as necessidades e os procedimentos pedagógicos específicos a cada uma das necessidades educativas especiais. No caso da educação de surdos, é preciso oferecer uma formação que possibilite aos docentes compreenderem, com maior aprofundamento, as necessidades do alunado surdo, inclusive desenvol-

Possuir um espaço coletivo de trabalho, onde os professores têm a oportunidade de estar em contato com seus pares para estudarem, refletirem sobre suas práticas, buscarem, coletivamente, soluções para os problemas encontrados, construir um projeto coletivo tem sido considerado como um importante fator na construção de um clima institucional favorável.

ATUALIDADES EM EDUCAÇÃO

vendo-se as habilidades linguísticas – tornarem-se bilíngues, bem como as perspectivas teórico-metodológicas que possam dar suporte a uma prática pedagógica voltada para a efetiva aprendizagem da Língua Portuguesa, assim como dos demais conteúdos.

Reafirmamos aqui a importância da presença de professores bilíngues no trabalho com os surdos, visto que a simples inserção de intérpretes de Libras nas salas de aula não tem garantido a esses estudantes a aquisição da Língua de Sinais, o acesso ao conhecimento e a aprendizagem da Língua Portuguesa como uma segunda língua.

No âmbito das políticas públicas de formação continuada, consideramos que uma iniciativa que poderia trazer benefícios à prática docente seria a implementação de parcerias entre as instituições escolares que atendem crianças e jovens surdos e as universidades (como *locus* privilegiado de produção do conhecimento) que já apresentem propostas diferenciadas de formação de professores para a atuação na educação desse segmento. Aliar o conhecimento experiencial dos professores ao conhecimento produzido no âmbito da universidade poderia apontar para um caminho teórico-metodológico na área da educação de surdos que poderia vir a corroborar para um ensino mais reflexivo e de melhor qualidade.

Ainda no âmbito da formação continuada, porém, no que se refere às estratégias desenvolvidas pelas instituições escolares, defendemos que, sendo a escola o contexto principal de convivência dos professores e de realização do trabalho pedagógico, esta constitui um lugar privilegiado de produção de conhecimento pelos professores e, portanto, de formação

Percebemos que nenhuma das correntes teóricas, que travam há anos uma batalha pela hegemonia de suas concepções no ensino de surdos, contemplou, até o momento, o efetivo acesso dessas crianças e jovens aos conhecimentos que integram os currículos escolares, com sérias consequências para a inclusão social desse segmento. O que se constata é que a exclusão tem se abatido de forma decisiva sobre essas crianças, independentemente de estarem inseridas no ensino regular ou no ensino especial.

profissional em serviço. Nessa perspectiva, cabe ressaltar a importância de promover, propiciar, fomentar oportunidades para uma contínua

reflexão sobre a prática, transformando esses momentos em um programa de formação continuada sistemático e sistematizado, que possa contribuir para a definição de uma nova profissionalidade docente (Fanfani, 2007).

A importância do trabalho coletivo dentro das instituições escolares também foi sinalizada pela própria Declaração de Salamanca (1994, art. 36), documento propulsor de uma nova concepção de educação especial:

Cada escola deveria ser uma comunidade coletivamente responsável pelo sucesso ou fracasso de cada estudante. O grupo de educadores, ao invés de professores individualmente, deveria dividir a responsabilidade pela educação de crianças com necessidades especiais.

Se, por um lado, as diversas mudanças ocorridas em diversos planos da vida social, nos últimos anos, põem em crise a identidade tradicional dos trabalhadores da educação, por outro, acreditamos que um trabalho coletivo que tenha por objetivo o desenvolvimento profissional, a produção de conhecimentos e a busca de soluções para os desafios cotidianos pode contribuir para a reinvenção de uma nova profissionalidade. Acreditamos, como Fanfani (2007) que a docência não é uma atividade neutra, não é um trabalho individual, mas um trabalho duplamente coletivo, na medida em que o processo ensino-aprendizagem é o resultado de um trabalho em equipe e na medida em que é uma atividade profundamente política, ou seja, comprometida com a formação de cidadãos ativos e construtores de uma sociedade mais justa, mais livre e mais humana.

Referências bibliográficas

ALMEIDA, Elizabeth Oliveira Crepaldi de. *Leitura e surdez: um estudo com adultos não oralizados*. Rio de Janeiro: REVINTER Ltda., 2000.

BAKHTIN, M. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1995.

BOTELHO, P. *Linguagem e letramento na educação de surdos: ideologias e práticas pedagógicas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

BOURDIEU, Pierre. "O campo científico". In ORTIZ, Renato (Org.). *Pierre Bourdieu: sociologia*. São Paulo: Ática, 1983.

_____. *Esboço de uma teoria da prática*. Precedido de três estudos de etnologia cabila. Oeiras: Celta Editora, 2002.

_____. *Razões práticas: sobre a teoria da ação*. Campinas: Papyrus, 2003.

_____. "A ilusão biográfica". In FERREIRA, M. M. e AMADO, J. *Usos e abusos da história oral*. 8ª ed. Rio de Janeiro: FGV, 2006.

BUENO, José Geraldo S. "Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e a formação de professores: generalistas ou especialistas?". 2001. Disponível em www.educacaoonline.pro.br Acesso em 1 de outubro de 2007.

CANÁRIO, Rui. "Escola: o lugar onde os professores aprendem". *Psicologia da Educação*, nº 6, 1998, p. 9-27.

DUBET, F. "A formação dos indivíduos: a desinstitucionalização". *Contemporaneidade e Educação*. Revista Semestral de Ciências Sociais e Educação Instituto de Estudos da Cultura e Educação Continuada – IEC, Ano III, nº 3. Rio de Janeiro, 1998.

_____. *Le Déclin de L'institution*. Paris: Édition du Seuil, 2002.

FANFANI, Emilio Tenti. "Consideraciones sociológicas sobre profesionalización docente". *Educación e Sociedade*. vol. 28, nº 99. Campinas: CEDES, 2007.

FAVORITO, W., FREIRE, A. M. F. e SOUSA, R. "O ensino de português para surdos: o texto didático e as recomendações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)". *Revista Online da Biblioteca Prof. Joel Martins*, vol. 2, nº 3. Campinas, jun., 2001, p. 19-26.

FERNANDES, Sueli F. "É possível ser surdo em português? Língua de sinais e escrita: em busca de uma aproximação". In SKLIAR, Carlos (Org.). *Atualidade da Educação Bilíngüe para Surdos*, v. 2. Porto Alegre: Mediação, 1999, p. 59-81.

_____. *Práticas de letramento na educação bilíngüe para surdos*. Curitiba: SEED, 2006.

KENSKI, Vani Moreira. "Memória e prática docente". In BRANDÃO, C. R. *As faces da memória*. Campinas: Centro de Memória da Unicamp, 1994.

ATUALIDADES EM EDUCAÇÃO

LODI, Ana Cláudia Balieiro e LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de (Orgs.). “Inclusão escolar bilíngue de alunos surdos: princípios, breve histórico e perspectivas”. *Uma escola e duas línguas: letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização*. Porto Alegre: Mediação, 2009.

MARTINS, Carlos Benedito. “A pluralidade dos mundos e das condutas sociais: a contribuição de Bourdieu para a sociologia da educação”. *Em aberto*, nº 46. Brasília: INEP, 1990.

MELLO, G. N. “Escolas eficazes: uma tentativa de síntese”. *Cidadania e competitividade: desafios educacionais do 3º milênio*. São Paulo: Cortez Editora, 1993.

NASCIMENTO, Maria das Graças C. de A. “A escola como espaço de formação continuada de professores: análise de uma experiência”. Dissertação de Mestrado – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 1996.

_____. “Trajetórias de vida de professores formadores: a constituição de habitus profissionais”. Tese de Doutorado (Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro). Rio de Janeiro, 2006.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. “Política educacional e a re-estruturação do trabalho docente: reflexões sobre o contexto latino-americano”. *Educação e Sociedade*, vol. 28, nº 99. Campinas: maio/ago., 2007, p. 355-375.

PEDREIRA, Silvia. “Porque a palavra não adianta: um olhar sobre a inclusão escolar de surdos/as numa perspectiva intercultural”. *XIV Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino: trajetórias e processos de ensinar e aprender: lugares, memórias e culturas*, CD ROM 1, Anais. Porto Alegre: Endipe, 2008.

ROCHA, Solange Maria da. *Antíteses, díades, dicotomias no jogo entre memória e apagamento presentes nas narrativas da história da educação de surdos: um olhar para o Instituto Nacional de Educação de Surdos (1856/1961)*. Tese de Doutorado (Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro). Rio de Janeiro, 2009.

SKLIAR, Carlos (Org.). *A surdez: um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Mediação, 2005.

TARDIF, Maurice e LESSARD, Claude. “O trabalho docente hoje: elementos para um quadro de análise”. *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. Petrópolis: Vozes, 2005.

TEDESCO, Juan Carlos e FANFANI, Emílio Tenti. “Nuevos maestros para nuevos estudiantes”. In PREAL. *Maestros en América Latina: nuevas perspectivas sobre su formación y desempeño*. Santiago: Editorial San Marino, 2004.

UNESCO, *Declaração de Salamanca e enquadramento de ação*. Necessidades Educativas Especiais. Salamanca, 1994.