



CENTRO DE ESTUDOS SUPERIORES DE ITAITUBA - LTDA
FACULDADE DE ITAITUBA - FAI
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEGAGOGIA

ALBAIZE MARANHÃO

**A INCLUSÃO DO DEFICIENTE AUDITIVO NO ENSINO
FUNDAMENTAL:** Análise na E.M.E.F. Antônio Gonzaga Barros de
Itaituba-Pará

Itaituba/PA
2019

ALBAIZE MARANHÃO

**A INCLUSÃO DO DEFICIENTE AUDITIVO NO ENSINO
FUNDAMENTAL:** Análise na E.M.E.F. Antônio Gonzaga Barros de
Itaituba-Pará

Monografia de graduação apresentada ao
Curso de Pedagogia da Faculdade de
Itaituba, como requisito para a obtenção do
título de Licenciatura Plena em Pedagogia.
Orientadora: Profª especialista Antônia
Vanda Santos leite

Itaituba/PA
2019

ALBAIZE MARANHÃO

**A INCLUSÃO DO DEFICIENTE AUDITIVO NO ENSINO FUNDAMENTAL: Análise
na E.M.E.F. Antônio Gonzaga Barros de Itaituba-Pará**

Monografia de graduação apresentada ao Curso de Pedagogia da
Faculdade de Itaituba, como requisito para a obtenção do título de
Licenciatura Plena em Pedagogia, orientada pela Profª Antônia Vanda
Santos Leite, Esp.

BANCA EXAMINADORA

Presidente: _____ Nota: _____

Prof.ª Antônia Vanda Santos Leite, Esp.

Presidente: _____ Nota: _____

Prof.ª Raimunda Bentes, Esp.

Presidente: _____ Nota: _____

Prof.ª Lucia Maria da Costa Cruz, Esp.

Resultado: _____ Média: _____

Itaituba- PA, 29 de Março de 2019.

Dedico este trabalho primeiramente a Deus que me concedeu a vida e sempre me protegeu; a todos aqueles que contribuíram direta e indiretamente para a realização do meu tão desejado sonho, professores, amigos, familiares. Em especial a minha mãe Albaniza Maranhão, que com amor e carinho me incentivou para que eu concluísse essa etapa da minha vida.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus que permitiu que tudo isso acontecesse, ao longo da minha vida, e não somente nestes anos como acadêmica, mas que em todos os momentos é o maior mestre que alguém pode conhecer.

A Faculdade de Itaituba, seu corpo docente, direção e administração que proporcionaram um ambiente criativo e agradável oportunizando minha conclusão neste curso.

A minha orientadora Antônia Vanda Santos Leite, pela compreensão, paciência diante das necessidades imperiosas que tive durante este trabalho e que soube compreender; pelos seus ensinamentos valiosos que me fizeram entender a importância do aprender gradativo, no desenvolvimento de um trabalho acadêmico. Obrigado professora Antônia por acreditar no meu potencial, nas minhas ideias, nos meus devaneios, principalmente quando nem eu mais acreditava.

Aos meus colegas de Faculdade, que juntos finalizamos mais uma etapa de formação da nossa carreira, e em especial a minha amiga Verônica Mikaele Ferreira Araújo Aranha pelo total apoio durante todo o nosso percurso na faculdade.

Aos professores, examinadores do curso por acreditarem no nosso potencial.

Agradeço a minha mãe Albanisa Maranhão, heroína que me deu apoio, incentivo nas horas difíceis, de desânimo e cansaço.

Ao meu filho pela compreensão das minhas ausências, quando foi preciso estar nos momentos de estudo.

E a todos que contribuíram direta ou indiretamente para a minha tão esperada formação, o meu muito obrigado.

"Um discurso que impressiona positivamente, à primeira vista, muitas vezes esconde uma poderosa rede ideológica de homogeneização, que perversamente exclui com as mesmas forças e sob os mesmos princípios que proclamam a inclusão."

Paulo César Machado

RESUMO

Este trabalho de conclusão de curso teve por objetivo analisar o convívio dos alunos surdos e os professores que atuam em salas de escola comum, as dificuldades que os mesmos enfrentam diariamente na mediação e absorção de conhecimento, a partir das concepções de algumas professoras que atuam na E.M.E. F Antônio Gonzaga Barros, acerca dos desafios enfrentados por essas profissionais. O procedimento metodológico desse estudo foi norteado por uma análise qualitativa, foi realizada uma pesquisa bibliográfica com autores que tratam da temática e que investigam os desafios tanto dos professores quanto dos alunos com surdez. A coleta de dados se deu pela pesquisa de campo exploratória descritiva que ocorreu no dia 18 de Outubro do ano de 2018, com aplicações de questionários, por meio de entrevistas Semiestruturadas, tendo como sujeitos da Pesquisa os Professores que atuam com alunos surdos. Para tanto, foram ouvidas 05 (cinco) professoras que atuam na Escola Municipal de Ensino Fundamental Antônio Gonzaga Barros, no município de Itaituba, Pará. A partir das análises das entrevistas, verificou-se que a escola necessita de formação continuada para os professores atuarem com as especificidades do alunado surdo, uma vez que quase todas as entrevistadas têm pouco ou nada de domínio da Língua Brasileira de Sinais. Notou-se também que a participação de um interprete na sala de ensino regular é primordial, pois é através do mesmo que ocorre a compreensão dos conteúdos escolares. Na ocasião percebeu-se ainda, que a falta de materiais pedagógicos voltados pra limitação do surdo ocasiona atraso no acompanhamento de sua escolarização.

Palavras-Chaves: inclusão, libras, alunos surdos.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: O que você sabe sobre a surdez?	53
Quadro 2: O aluno surdo apresenta dificuldades em seu processo de escolarização? Quais?	55
Quadro 3: Você se preocupa com algum fator que envolva a aprendizagem do aluno surdo, uma vez que apresenta especificidades em seu aprendizado? Justifique.	56
Quadro 4: Qual a forma de comunicação usada pelo aluno com surdez na sala de aula?	58
Quadro 5: Você sente dificuldade para ensinar o aluno surdo. Quais recursos e estratégias você utiliza na comunicação? Explique.	60
Quadro 6: Qual a forma de comunicação usada por você com o aluno surdo?	61
Quadro 7: Como é a inclusão do surdo na escola?	62
Quadro 8: Você conhece e usa a LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais)? Comente.....	63
Quadro 9: Como proceder quando o aluno com deficiência é alvo de bullying.....	65
Quadro 10: Quais os progressos alcançados por seus alunos deficientes auditivos?.....	66
Quadro 11: De que forma seus alunos de inclusão são avaliados?	68

SUMÁRIO

LISTA DE QUADROS

RESUMO

INTRODUÇÃO	11
1 PROCESSO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL.....	13
1.1 A ABORDAGEM HISTÓRICA DA SURDEZ NA REALIDADE BRASILEIRA	13
1.2 O CONCEITO DE DEFICIÊNCIA AUDITIVA E CLASSIFICAÇÃO.....	20
1.3 LEGISLAÇÕES E POLITICAS PÚBLICAS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	25
1.4 ADAPTAÇÃO E ACESSIBILIDADE NO ENSINO REGULAR	31
2 PRÁTICAS DE LETRAMENTO E ADEQUAÇÃO NA EDUCAÇÃO DE SURDOS	34
2.1 ADAPTAÇÕES CURRICULARES PARA O ENSINO DOS ALUNOS SURDOS.	34
2.2 SURDEZ E LINGUA DE SINAIS NO ÂMBITO ESCOLAR	38
2.3 ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA.	43
3 A INCLUSÃO DO DEFICIENTE AUDITIVO NO ENSINO FUNDAMENTAL: ANÁLISE NA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL ANTÔNIO GONZAGA BARROS DE ITAITUBA-PARÁ.....	46
3.1 METODOLOGIAS ADOTADAS.....	46
3.2 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA PESQUISADA.....	47
3.3 SUJEITOS DA PESQUISA.....	50
3.4 VOZES DAS PROFISSIONAIS	52
3.5 PROPOSTAS DE INTERVENÇÃO	69
CONSIDERAÇÕES FINAIS	71
REFERÊNCIAS.....	73
APÊNDICE(S)	

INTRODUÇÃO

A inclusão do aluno com deficiência auditiva em salas de ensino regular é um tema muito discutido, polêmico e bastante preocupante, mas a evolução da sociedade e os discursos sobre os direitos humanos fizeram com que novas possibilidades de ensino fossem repensadas para a comunidade Surda, a Língua Brasileira de Sinais tornou-se um recurso imprescindível para que haja a comunicação entre pessoas surdas com as demais de sua convivência, mediante esses aspectos tornou-se necessário à elaboração de estudos sobre os alunos com surdez no âmbito escolar.

Deste modo, o presente trabalho visa analisar o convívio dos alunos surdos e de professores em salas de escola comum, as dificuldades que os mesmos enfrentam diariamente na mediação e absorção de conhecimento, mediante as concepções dos professores que trabalham com os alunos surdos no ensino regular da Escola “Gonzaga Barros”.

Consequentemente, para buscar respostas, esse estudo pautou-se nos seguintes questionamentos: A inclusão vem acontecendo na escola conforme prevê a legislação? Quais os desafios enfrentados pelo corpo escolar no atendimento aos alunos com necessidades educativas especiais? O professor está preparado para contribuir no desenvolvimento do aluno com deficiência auditiva? O professor utiliza metodologias apropriadas para trabalhar com os alunos deficientes auditivos?

Como procedimento metodológico desse estudo, foi realizada uma pesquisa bibliográfica com autores que tratam da temática e que investigam os desafios tanto dos professores quanto dos alunos com surdez, com vistas a analisar as estratégias que auxiliarão no entendimento dos alunos surdos e formas de atuação que desenvolverão positivamente o trabalho com os mesmos, são eles: Bianchetti (1998), Castro (2005), Doria (1958), Mazzota (2001), Rinald (1997), Strobel (2008), assim como as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, resoluções e pareceres entre. Com bastante relevância para esse trabalho houve também a pesquisa de campo, com aplicabilidade de questionários no dia 18 de Outubro de 2018, com entrevista semiestruturadas a 05 professoras que atuam na escolarização dos surdos em sala regular da Escola Municipal de Ensino Fundamental Antônio Gonzaga Barros, no município de Itaituba/PA.

A organização didática está distribuída em três capítulos: O primeiro capítulo que tem por título: O processo histórico da educação especial no Brasil, no qual aborda o preconceito e a discriminação que os surdos sofriam ao longo do tempo, especificamente no período da antiguidade, aonde sofriam várias atrocidades, fala sobre o conceito de deficiência auditiva e surdez, as causas desta deficiência. Também relata sobre as políticas públicas e legislações que oferecem respaldo a essa clientela, assim como a necessidade de adaptações para surdo.

Prosseguindo o segundo capítulo intitulado “Práticas de letramento e adequação na educação de surdos”. O mesmo dá enfoque num currículo flexível que possibilite um resultado positivo na formação destes alunos, aborda sobre a importância do uso da Língua de Sinais no âmbito escolar, e sobre os benefícios que o interprete do AEE (Atendimento Educacional Especializado) traz pra uma escola comum.

No terceiro capítulo conhece-se com maior riqueza de detalhes, os desafios enfrentados pelos professores na formação educacional dos alunos surdos, a partir das vozes dos profissionais que atuam frente a essa clientela na Escola Municipal de Ensino Fundamental Antônio Gonzaga Barros, de Itaituba-Pará. O referido trabalho oportuniza um vasto conhecimento sobre as questões dos deficientes auditivos e Surdos no ensino regular, dessa forma o mesmo tem grande utilidade para os acadêmicos de Pedagogia, docentes de língua Portuguesa, a comunidade Surda onde fazem uso da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) ou a quem possa interessar.

1. PROCESSO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

1.1 A ABORDAGEM HISTÓRICA DA SURDEZ NA REALIDADE BRASILEIRA

A deficiência foi representada ao longo da história por diversas representações sociais, onde essas foram marcadas pela exclusão do diferente, as pessoas que tinham deficiência eram vistos como de segunda classe, levados assim a marginalização e segregação sob todas as formas sórdidas. Encontra-se na literatura em geral inicialmente em seu primeiro período, especificamente no período da antiguidade, em que são perfilados inúmeros relatos de atrocidades sofridas pelas pessoas que nasciam deficientes.

No tempo do apogeu dos gregos e dos romanos não faltava preconceito, discriminação e desprezo da sociedade dos "normais" para as pessoas com deficiência. Enquanto os gregos veneravam o intelecto dos seus líderes e mestres, os romanos idolatravam corpos delineados por músculos expressivos e robustos. Esses povos desvalorizavam as pessoas que não possuíam os atributos de intelectualidade ou de virtude corporal.

É evidente que alguém que não se enquadra no padrão social historicamente considerado normal, quer seja decorrente do seu processo de concepção e nascimento ou impingido na luta pela sobrevivência, acaba se tornando um empecilho, um peso morto, fato que o leva a ser relegado, abandonado, sem que isso cause os chamados sentimentos de culpa, característicos da nossa fase histórica (BIANCHETTI, 1998, p. 27).

O que se percebe é que desde as primeiras sociedades, civilizações, a humanidade se fez preconceituosa e pior se achava no direito de eliminar a todos que não consistiam em ser considerados perfeitos, não tivesse as mesmas culturas, não se apropriasse de suas concepções, como se as pessoas que não fossem iguais, ou não agissem da mesma maneira tivesse que ser excluídas, a humanidade infelizmente sempre exposta a sua discriminação, como a sua contestação a todos que fugiam dos padrões por eles estabelecidos como correto e pior que a maioria passou a aceitar e a defender essa ideia como se fosse algo eficaz, mesma que ela ferisse, discriminasse, ou até eliminasse os outros seres humanos.

As deformidades eram consideradas no meio religioso em destaque na Igreja Católica como aberrações ou castigos dos deuses, assim os indivíduos que

possuíam alguma deficiência eram excluídos do meio social, sendo tratados com extrema indiferença, os mesmos ficavam num total abandono, muitas das vezes passavam por torturas e extermínio, pois não tinham o direito de viver, simplesmente por não estarem dentro dos padrões adotados pela sociedade.

Segundo Quadros (2006), a capacidade de raciocínio era intrinsecamente ligada à fala. Assim, as pessoas que não ouviam e, em geral, por isso também não falavam, não eram tratadas como dotadas de pensamento.

Ainda em registros da história das pessoas surdas até o fim da Idade Média, por volta do século XV. O pouco de conhecimento que se tem sobre o tema na literatura atual indica que os surdos eram considerados como “não pensantes” ou “não humanos”, por esse tipo de visão as pessoas com deficiência em geral, aí incluídas os surdos, excluídas do meio social. Percebe-se a dificuldade que a sociedade tinha de refletir e de posicionar-se em relação aos desafios que norteavam as pessoas que por ventura possuía quaisquer deficiência, pois as mesmas eram taxadas como seres incapazes e dependentes, eram também de vez em quando ligados a casas comerciais, a tavernas, a bordéis, bem como a atividades dos circos romanos, para serviços simples e às vezes humilhantes, costume esse que foi adotado por muitos séculos na História da Humanidade.

Infelizmente foi dentro dessa concepção que os sujeitos com deficiência passaram a ser enquadrados por longo tempo, havia aqueles indivíduos que tentavam sanar o problema de forma que sua consciência não pesasse, mas também, não os queriam inseridos no seu meio social como algo natural por isso passou a criar orfanatos, prisões, manicômios, lugares para isolar, ou seja, tirar de circulação essas pessoas, proporcionando assim o sentimento de missão cumprida, porque estavam ajudando.

Vê-se que desde as primeiras sociedades, civilizações, a humanidade se fez preconceituosa e pior se achava no direito de eliminar a todos que não consistir em ser considerados perfeitos, não tiveram as mesmas culturas, não se apropriasse de suas concepções, como se as pessoas que não fossem iguais, ou não agissem da mesma maneira tivesse que ser excluídas.

Moura (2000) corrobora que especificamente, em relação os Surdos prevaleceram durante muito tempo e de forma pouca questionável a afirmação de Aristóteles quanto à linguagem como elemento que aproxima o homem da condição humana, no qual se atribuída a linguagem um sentido restrito, acreditando ser a fala,

única forma de expressão, conceito este que pode hoje ser entendido como equívoco ou preconceito e que, de qualquer forma, autorizava uma compreensão do Surdo como um sujeito não pensante e quase não humano.

A crença de que o surdo era uma pessoa primitiva fez com que a ideia de que ele não poderia ser educado persistisse até o século quinze. Até aquele momento eles viviam totalmente à margem da sociedade e não tinha nenhum direito assegurado. A partir do século dezesesseis têm-se notícias dos primeiros educadores de surdos. (GOLDFELD, 2001, p. 25)

A autora cita que as atrocidades sofridas pelos indivíduos surdos penduraram-se até o fim da Idade Média, no qual eram totalmente excluídos, por decorrência da surdez, não davam importância aos surdos, pois não tinham direitos algum perante as leis, os mesmos não eram vistos como cidadãos, não podiam receber heranças e nem ser dono do seu próprio negócio, não podiam casar, não eram vistos como pessoas capazes e autônomas, mas sim como retardados.

Ainda diz que somente a partir do século XVI começou a surgir os primeiros indícios da comunicação com o surdo, acreditava-se que os mesmos poderiam comunicar-se através de sinais, logo, surgiram alguns educadores de surdos que começaram ensinar os alunos com surdez a ler e escrever sem precisar falar.

Segundo Costa 2010, enquanto no Brasil, a partir de 1500 os portugueses iniciam sua vinda para exploração e colonização, na Europa a educação de surdos estava dando seus primeiros passos, que influenciariam mais tarde os demais países em suas práticas educacionais.

Costa 2010 ressalta ainda que a partir da Idade Moderna, por volta do século XVI, que começam a aparecer algumas ações para se educar as pessoas surdas. Assim, estes educadores pensavam e sistematizavam diferentes metodologias para ensinar. Entre estes educadores destacaram-se Ivan Pablo Bonet (Espanha), Abbé Charles Michel de L'Épée (França), Samuel Harnicke Moritz Hill (Alemanha), Alexandre Graham Bell (Canadá e EUA) e Ovide Decroly (Bélgica).

Alguns se baseavam apenas na língua oral, ou seja, a língua auditiva-oral utilizada em seu país como o francês, o inglês, etc. Outros pesquisadores defenderam a língua de sinais, que é uma língua espaço-visual criada através de gerações pelas comunidades de surdos. Outros ainda criaram códigos visuais, que

não configuram como uma língua, para facilitar a comunicação com seus alunos surdos.

Ficando evidente que desde o século XVI já havia várias discussões do ensino para pessoas surdas (oralização, sinais, códigos visuais, datilologia manual, etc.), discussões estas que permanecem até os dias atuais.

Passos 2010 diz que mesmo que no século XVII a Língua de Sinais tenha tido uma força e um reconhecimento, no séc. XIX há uma abominação da mesma, sendo o oralismo acorrente chefe de todo o mundo. Tal fato pode ser ilustrado com o ocorrido no Congresso de Milão na Itália, em 1880, quando se realizou o “Congresso Internacional de Surdo Mudo”, que teve como centro de discussões a eliminação do uso da Língua de Sinais no processo de desenvolvimento da comunicação dos indivíduos surdos, sendo literalmente substituída pela língua oral.

De acordo com Strobel 2008, Dom Pedro II se destaca na história da educação de surdos. “deduz-se que o imperador D. Pedro II se interessou pela educação dos surdos devido ao seu genro, o Príncipe, (o Conde d’Eu), marido de sua filha, a princesa Isabel, ser parcialmente surdo”.

Strobel (2008) também diz que Dom Pedro II convidou Ernest Huet, um professor Francês surdo desde os 12 anos e sua esposa para o Brasil, em 1855, a fim de fundar a primeira escola para meninos surdos. Fato este que se consolidou em 26 de setembro de 1857 com a inauguração do Instituto Imperial de surdos-mudos o INES, como hoje é conhecido, no Rio de Janeiro.

Durante muito tempo o Instituto serviu apenas como asilo, recebendo apenas surdos do sexo masculino. Os surdos vinham de vários lugares do país, e constantemente eram abandonados pela própria família.

MAZZOTA (2001) ressalta que professor Ernest Huet chegou ao Brasil para empenhar-se na educação dos Surdos, Huet iniciou lecionando para dois alunos no então Colégio Vassimon, porém Huet conseguiu, em outubro de 1856, ocupar todo o prédio da escola, dando origem ao Imperial Instituto dos Surdos Mudos.

Constata-se que em primeira instância o modelo específico de ensino aprendizagem para os deficientes auditivos havia muita rejeição por parte da sociedade, pois era existente o comodismo e a negatividade nos indivíduos, então era mínima a participação dos pais das crianças/adolescentes com surdez que procuravam aproveitar a oportunidade que a INES oferecia juntamente com os professores para tornar essas pessoas em seres independentes, mostrando-lhes

novos horizontes, por este motivo as escolas especiais iniciaram lentamente o uso de sinais, já que elas estavam enraizadas no oralismo.

Com tempo a escola do INES tornou-se o ponto de convergência e referência dos professores de surdos e dos próprios surdos da época, aos surdos se deu voz e os professores ouvintes aprenderam os sinais com seus próprios alunos. Um clamor se levantou na educação especial para a abertura de novos caminhos, estes mais democráticos, mais naturais com o uso dos sinais.

[...] quando a Lei nº 839, de 26 de setembro de 1857, denominou-o 'Imperial Instituto de Surdos-Mudos' (...), o artigo 19 do Decreto nº 6.892 de 19-03-1908, mandava considerar-se o dia 26 de setembro como a data de fundação do Instituto, o que foi ratificado pelos posteriores regulamentos, todos eles aprovados por decretos. Inclusive o Regimento de 1949, baixado pelo Decreto nº 26.974, de 28-7-49 e o atual, aprovado pelo Decreto nº 38.738, de 30-1-56, (publ. No D.º de 31-1-56), referindo à denominação de 'Instituto Nacional de Surdos-Mudos' (...) Tal instituição viu seu nome modificado recentemente pela Lei nº 3.198, de 6-7-57 (publ. No D.º de 8-7-57), para 'Instituto Nacional de Educação de Surdos' [...]. (DORIA 1958, p. 171)

Segundo a autora nota-se que desde o início da fundação do Instituto Nacional de Educação de Surdos, teve respaldo legal para sua funcionalidade, outro ponto a se destacar é os nomes que foram modificando-se durante esses anos que tal Instituto recebeu indivíduos surdos. Portanto entende-se que a Instituição de Surdos teve desde o princípio uma base estruturada para atender tais alunos.

O Instituto Nacional de Educação de Surdos foi o auge para a educação dos Surdos, houve um grande número de professores surdos nas escolas e consequentemente, mais escolas para surdos foram surgindo. Ele servia também como um asilo somente para meninos surdos de todo o Brasil. Desde o Instituto houve modificação, ainda que lenta e pouco significativa, fomenta futuras e importantes mudanças no cenário para tentativas de uma educação inclusiva. MOURA (2000) diz que apenas quando o Surdo pode se ver e for visto encarnar e for encarnado como um sujeito com capacidades e habilidades, possibilidades de ser e vir a ser é que ele poderá ter o seu papel de ser social totalmente desempenhado na sociedade.

Com isso foi-se observando e aceitando a situação de que não podiam avaliar as competências dos surdos somente na base da capacidade de funcionarem com a língua oral ou escrita, entrando assim, no desenvolvimento dos indivíduos surdos,

em que lhe é reconhecida uma língua que, sem, duvida, representaria um papel fundamental no seu desenvolvimento.

Posteriormente outras iniciativas começaram a despontar também na sociedade civil, associações, sociedades e institutos com o objetivo de atender às demandas, essencialmente de escolaridade, das pessoas com deficiência. O poder público assumiu a educação especial em 1957 com a criação de “campanhas” que tinham como objetivo especificamente atender a cada uma das deficiências. Neste mesmo ano instituiu-se a campanha para a educação para o surdo brasileiro – CESB, outras campanhas similares foram criadas posteriormente, para atender á outras deficiências.

A educação especial passou a ser constantemente discutida, tornando-se preocupação dos governos, e no ano de 1970 foram criadas as instituições públicas e privadas, órgãos normativos federais e estaduais e de classes especiais. O Ministério de Educação e Cultura – MEC constitui em 1972 o Grupo-Tarefa de Educação Especial, grupo este que convidou o especialista James Gallagher à vim ao Brasil, na oportunidade foi apresentada a primeira proposta de estruturação da educação especial brasileira, tendo sido criado um órgão central para geri-la, sediado no próprio Ministério e denominado Centro Nacional de Educação especial- CENESP. Atualmente, esse centro é a secretaria de Educação Especial – SEESP, mantendo basicamente as mesmas competências e estrutura organizacional de seu antecessor, no MEC.

A educação especial surgiu com muitas lutas, organizações e leis favoráveis aos deficientes, sendo a Declaração de Salamanca (1994) o marco do início da caminhada para a Educação Inclusiva. Foi a partir desta declaração que este modelo de educação começou a ganhar força, desde aprovação da constituição de 1988 e da LDB 1996. Embora tenha tido avanços na prática das políticas educacionais inclusivas, nos últimos anos no Brasil, conclui-se que há um caminho árduo e longo para a transformação de ambientes inclusivos.

Entretanto, haja vista o modo que essas pessoas eram tratadas, nota-se que nos dias atuais essas pessoas têm uma valorização significativa como ser humano, embora observa-se que mesmo com tal mudança em relação aos deficientes em geral, ainda existe dificuldade da sociedade em lidar com o diferente e aceitar o educando com necessidades educativas especiais na escola regular; tal fato pode ser observado entre diferentes povos, culturas, etnias, independentemente do nível

socioeconômico-cultural, de certa forma isso decorre muitas das vezes pelo fato que alguns pais e educadores subestimam as capacidades do indivíduo surdo tirando conclusões simplistas e deficientemente fundamentada.

"[...] debates, seminários, câmaras, técnicas, congressos nacionais e internacionais em defesa do direito dos Surdos em relação à sua língua, à educação, a interpretes na escola e estabelecimentos de públicos, a programa de televisão legendados, assistência social, jurídica e trabalhista; como também tem assento na CONADE para defender o direito dos Surdos." (FELIPE, 2008, p.189)

Mediante isso ver-se que a questão da Educação Especial avançou muito nos últimos tempos, isso dar-se pelas lutas e conquistas constantes protagonizadas por alguns políticos, educadores, pais e personalidades brasileiras que se identificaram com a educação de pessoas com deficiência dando um novo rumo à história dessa modalidade de ensino oferecendo um ensino aprendizagem digno e que condiz com a realidade dos indivíduos com necessidades educativas especiais.

A comunidade surda brasileira deixou muitas tradições e histórias em suas organizações, que podem ser associação de surdos, federações de surdos, confederações e outros. Essas associações iniciaram diante de uma necessidade de povos surdos terem um espaço ao se unirem e resistirem contra as práticas ouvintistas que não respeitavam a cultura deles possibilitando aos mesmos uma educação diferenciada, a história da educação de surdos não é uma história fácil de ser analisada e compreendida, ela evolui continuamente apesar de vários impactos marcantes.

Esse povo viveu momentos históricos caracterizados por mudanças, turbulências e crises, sempre lutando para que fossem trabalhadas ações no meio social que promovessem atividades autônomas visando suas independências em certas situações das pessoas que tem qualquer deficiência, possibilitando o surgimento de oportunidades para os mesmos. No entanto, tem muito mais que ainda precisa ser aprimorado e criado para essa classe, e para essa tarefa é de importância fundamental o conhecimento do passado e o saber histórico. Estas conquistas são a memória viva que define o nosso presente, fornecerá artefatos culturais que permitirão alterar para melhor o mundo do povo surdo.

Essas lutas que ocorreram faz-se levantar questionamentos quanto a nossa atitude diante da questão em torno da deficiência, permitindo-se refletir sobre a ideia

totalmente errônea de que um indivíduo com necessidades especiais é incapaz de obter um ensino aprendizagem, muita das vezes isso ocorre pelo preconceito, falta de respeito ou até mesmo por falta de informação e conhecimento sobre as singularidades dos sujeitos com necessidades educativas especiais, sendo assim, tudo isso é reflexo de culturas, que se sentem superiores e melhores que as demais.

O modelo social da deficiência, ao resistir à redução da deficiência aos impedimentos, ofereceu novos instrumentos para a transformação social e a garantia de direitos. Não era a natureza quem oprimia, mas a cultura da normalidade que descrevia alguns corpos como indesejáveis (...) ao denunciar a opressão das estruturas sociais o modelo social mostrou que os impedimentos são uma das muitas formas de vivenciar o corpo. (DINIZ, 2009, p.69).

Perante isso, deve-se lutar com todas as forças para acabar com o preconceito, porque infelizmente suas raízes ainda permanecem nos tempos atuais, é preciso haver palestras de conscientização relacionada à vivência do sujeito com qualquer que seja a deficiência, isso deve ser iniciado nos mais diversos lugares que venham a fluir esse preconceito desde escolas, lazer, mídias, enfim trabalhar em prol da causa de conscientização social, pois, à medida que a ciência avança suas pesquisas e o tempo passa assim se cria uma nova forma de vê-los.

Contudo, o maior conceito que ainda permanece mesmo que submerso é o preconceito, mesmo com os avanços científicos o esclarecimento e a compreensão da deficiência como um aparato normal da natureza humana em alguns casos, não foi suficiente para romper com o preconceito. Tendo a necessidade de incumbir concepções que venham a mudar a mentalidade dessa nova sociedade que vai ocupar o lugar dessa geração, por isso o investimento, como confiança na Educação em geral, primordialmente na Educação Especial na Inclusão como um ponto essencial para se começar a mudança.

1.2 O CONCEITO DE DEFICIÊNCIA AUDITIVA E CLASSIFICAÇÃO

Segundo Vieira (2007), os termos, “surdo e surdez” são eleitos pela comunidade surda por considerarem que “deficiente auditivo” e “deficiência auditiva” são termos estigmatizados que dizem respeito ao déficit biológico. Deste modo o termo a ser considerado é “surdo” e “surdez”.

A audição é o sentido que possibilita a percepção de sons no ser humano. Esse sentido é o primeiro sentido a ser apurado, mesmo antes de a criança nascer, já que ainda dentro do ventre da sua mãe tem contato com os sons do mundo. A audição é muito importante para o desenvolvimento do ser humano, ajudando na comunicação, na compreensão, no relacionamento social e nas manifestações de sentimento e necessidades. Quando uma pessoa é incapaz de ouvir, pode-se dizer que esta pessoa tem uma deficiência auditiva.

BRASIL (1996) denomina deficiência auditiva a diminuição da capacidade de percepção normal dos sons, ou seja aquele indivíduo e parcialmente surdo, aquele cuja audição, ainda que deficiente, é funcional com ou sem prótese auditiva e sendo considerado surdo o indivíduo cuja audição não é funcional na vida comum, neste último caso, o mesmo faz apenas uso de sinais para conseguir comunicar-se com aqueles que estão em seu meio.

Deficiência auditiva também conhecida como hipoacústica ou surdez, dar-se quando alguma das estruturas da orelha apresenta uma alteração, ocasionando nesse sentido uma diminuição da capacidade de perceber o som, caracterizando a perda ou redução, parcial ou total, da habilidade de detectar sons, a mesma classifica-se em função do grau da perda auditiva, sua ordem ou localização. Quando a lesão se localiza no ouvido externo ou no médio é denominada com deficiência de transmissão ou deficiência mista dependendo da intensidade da lesão. Quando se origina no ouvido e no nervo auditivo é dita deficiência interna ou sensorineural estágio mais agudo da deficiência.

Mas o conceito de perda auditiva nem sempre é suficientemente claro para a pessoa que se depara pela primeira vez com o problema da surdez. O grau de perda auditiva é calculado em função da intensidade necessária para ampliar um som modo de a que seja percebido pela pessoa surda. Esta ampliação mede-se habitualmente em decibéis. A surdez leve apresenta uma perda auditiva de até 40 dB. Essa perda impede a percepção perfeita de todos os fonemas da palavra, mas não impede a aquisição normal da linguagem. Pode, no entanto, causar algum problema articulatório ou dificuldade na leitura e/ou escrita.

Conforme Machersi 1996 a surdez moderada apresenta perda auditiva entre 40 e 70 dB. Esses limites se encontram no nível da percepção da palavra, sendo necessária uma voz de certa intensidade para que seja claramente percebida, nesse caso também são necessários à utilização de prótese auditiva e acompanhamento

fonoaudiólogo para suprir dificuldades de comunicação e aprendizagem, partindo desse pressuposto a deficiência auditiva pode-se considerar como sendo a perda parcial da audição. Geralmente, esse é o grupo de deficientes auditivos que se comunicam pela fala, mediante o grau que os mesmos apresentam, sendo os graus leve ou moderado, no qual engloba o grupo dos parcialmente surdos.

Silva 2010 relata na literatura geral que o termo surdo vem do latim, *surdus*, designando o homem que não escuta e do grego *kophós*, o homem que não é entendido, depois de Homero, que utilizou o termo *Kopháomai*, indicando o ser entorpecido, de que o homem que não fala, nem entende nem é entendido no campo da oralidade, uma vez que a perda da audição é total.

Segundo Honora, Frizanco 2009, a Surdez também é ocasionada por alterações nas estruturas da orelha, incapacitando qualquer percepção do som, uma vez que nesse caso as perdas auditivas são de graus severo ou profundo.

O grupo dos que abrange os indivíduos com surdez severa apresenta uma perda auditiva entre 70 e 90 dB, e os indivíduos com surdez profunda apresenta perda auditiva superior a 90 dB, impedindo a comunicação e a compreensão da fala, nesse caso, apenas o implante coclear (popularmente conhecido como "ouvido biônico") poderia tornar possível a recuperação auditiva dos indivíduos com perda auditiva de ambos os graus.

FERNANDES, 2000, apud BRASIL, 2006) diz que Desenvolver-se cognitivamente não depende exclusivamente do domínio de uma língua, mas dominar uma língua garante os melhores recursos para as cadeias neuronais envolvidas no desenvolvimento dos processos cognitivos.

Diante do exposto, a deficiência auditiva não traz nenhum prejuízo cognitivo, psíquico e motor para o indivíduo, além daqueles que é imposto pela perda da audição, porém, acarretam para o ser humano determinadas limitações e dificuldades em ouvir diálogos e outros sons no seu dia-a-dia, uma pessoa com deficiência auditiva também tem dificuldades para se adaptar no ambiente em que vive, já que muitas vezes por causa de sua deficiência não consegue se fazer entender, tornando assim uma pessoa impaciente e ansiosa, no que tange a deficiência auditiva existem diferenças no tratamento com as pessoas que possuem alguma perda na audição.

Observa-se também a influência da surdez na vida do indivíduo, apresentando vários fatores particulares com relação ao seu desenvolvimento físico

e mental, inclusive com seu comportamento social, ressaltando a importância da linguagem para o surdo, pois é através dela que promoverá o desenvolvimento de processos mentais, integração social e até da sua personalidade.

Sabe-se que através da linguagem o indivíduo ouvinte expressa seu carinho, seus sentimentos, o seu amor, mas é comprovado que a pessoa com deficiência auditiva não podendo usar a linguagem oral, expressa esses mesmos sentimentos com o olhar, com as mãos, e com atitudes que falam muito mais que a linguagem oral.

As principais causas da surdez são a hereditariedade, viroses maternas (rubéola, sarampo), doenças tóxicas da gestante (sífilis, citomegalovírus, toxoplasmose), ingestão de medicamentos ototóxicos (que lesam o nervo auditivo) durante a gravidez. É adquirida, quando existe uma predisposição genética (otosclerose), quando ocorre meningite, ingestão de remédios ototóxicos, exposição a sons impactantes (explosão) e viroses, por exemplo. (RINALDI 1997; p. 15)

Para a prevenção da deficiência auditiva, seria importante que todas as mulheres em idade fértil pudessem ser vacinadas contra a rubéola. Isso porque essa doença tem sido a principal causa da deficiência auditiva (cerca de 70%) quando contraída pela mãe no primeiro trimestre de gravidez, época da gestação na qual estão sendo formados os olhos, as orelhas e o sistema cardíaco. É notório que é imprescindível que as futuras mães estejam fazendo o acompanhamento desde as primeiras semanas de gestação, pois muitas vezes o diagnóstico médico consegue identificar a causa mais provável da perda auditiva, mas nem sempre isso é possível.

A ocorrência de gestações e partos com histórico complicado, bem como a manifestação de doenças maternas no período próximo ao nascimento da criança, pode inviabilizar a identificação dessa causa, por isso mesmo, em cerca de 50 por cento dos casos, a origem da deficiência auditiva é atribuída a "causas desconhecidas", quando finalmente se consegue descobrir a causa, o mais frequente é que ela se deva a doenças hereditárias, rubéola materna e meningite.

A Surdez também é ocasionada por alguma alteração nas estruturas da orelha, ocasionando uma incapacidade em perceber o som. Geralmente o surdo se comunica através da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e apresenta uma perda auditiva de grau severo ou profundo (HONORA; FRIZANCO, 2009, p. 25)

A surdez não afeta a capacidade intelectual do indivíduo, nem sua habilidade para aprender, pois sua limitação está estreitamente relacionada na audição, mas uma criança surda perde a estimulação linguística das crianças normais, afinal os surdos são incapazes de ouvir sons nítidos, assim não tem probabilidade da comunicação oral. Esses indivíduos pode ainda ter problemas emocionais e psicológicos, alterações de aprendizado, alterações de fala, problemas no trabalho, insatisfação e solidão.

Sempre que a perda auditiva é diagnosticada precocemente, as chances de sucesso na reabilitação são aumentadas, principalmente quando unidas há bons Aparelho de Amplificação Sonora Individual (AASI), além do empenho e o acompanhamento da família contribuindo com informações que possam indicar as causas da perda auditiva é necessário constante terapia de fonoaudiologia. Os diversos exames são específicos para cada grau de surdez. A estrutura da orelha consiste em três partes: orelha externa, orelha média e orelha interna. Qualquer alteração em uma dessas partes podem causar prejuízos em outros sistemas.

A união do pensamento com a linguagem redimensiona todas as funções psicológicas, fazendo-as passar para o domínio do próprio indivíduo. Este processo de constituição das funções psicológicas superiores, a partir das elementares, de base biológica, é lento e gradativo, dependente das possibilidades que o meio social e cultural oferece às crianças, bem como da forma e conteúdo das mediações presentes nele. O acesso aos bens culturais, os instrumentos e signos depende diretamente da forma de organização da sociedade e seria a garantia de desenvolvimento de todos os indivíduos de forma completa e contínua. (LUCKESI, 1998, p. 121)

Nesse sentido, a deficiência auditiva e a surdez apresentam características bem diferentes, porém ambas ocasionam uma limitação para o desenvolvimento do indivíduo, afetando não tão somente a audição como restringe a fala da pessoa, pois uma vez que não conseguem ouvir não há possibilidade de compreender a linguagem para poder executa-la, pois a surdez dificulta a aquisição normal da linguagem oral, impedindo a percepção de fonemas, intensidade da voz e discriminação de sons. Afeta o cognitivo, dificultando a contextualização e abstração necessária à aprendizagem.

Considera-se que a audição é fundamental para a aquisição da linguagem falada e sua deficiência pode ocasionar muita dificuldade nas relações sociais,

psicológicas e na interação. No que diz respeito ao surdo, denomina-se todo aquele que tem total ausência da audição, ou seja, que não ouve nada.

O indivíduo surdo apresentará significantes atrasos com relação à aquisição da linguagem oral, uma vez que o processo depende do meio social, interações comunicativas e sociais, audição e língua comum. A ausência da audição impedirá o contato direto com a linguagem oral, gerando prejuízo no desenvolvimento emocional, comunicativo, do pensamento, e educacional do surdo.

O atraso da linguagem advém da dificuldade em lidar com o abstrato, uma vez que a linguagem é um processo abstrato do conhecimento e esse retardo leva o surdo a ter um pensamento mais concreto, dificultando sua internalização. Com isso, o surdo também terá dificuldade em abstrair os conhecimentos subjetivos do mundo e dos objetos, permitindo que sua aquisição de linguagem abstrata seja bem restrita.

1.3 LEGISLAÇÕES E POLITICAS PÚBLICAS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA.

Historicamente a inclusão de pessoas com necessidades especiais, tem provocado apreensão em grande parte da sociedade, o preconceito e a discriminação são fatos marcantes, porém o conhecimento e o estudo sobre o assunto começam vencer barreiras, não só arquitetônicas como também sociais e legais.

Muniz e Arruda (2007) ressalta que em relação à educação especial no Brasil, surgiram, na década de 50, as primeiras ações do governo, em nível nacional, voltadas para as pessoas com deficiência através de campanhas sob a liderança de instituições privadas em conjunto com o governo federal.

No entanto, esclarecem que a educação especial no Brasil, até a década de setenta, esteve sob a responsabilidade quase que total das instituições privadas. Até esse período, a pessoa com deficiência ainda não era contemplada com uma política educacional voltada para o seu atendimento na rede pública de ensino brasileira.

A criação, no ministério da Educação e Cultura, do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), na década de setenta, foi um marco importante para implementação de uma política nacional voltada para a educação especial. As medidas legislativas favoráveis voltadas para aqueles alunos que possuíam alguma deficiência começaram a ser tomadas, mudanças ocorreram na questão da

nomenclatura dessa clientela, uma vez que era assinalado de alunos excepcionais, foi alterado para alunos com necessidades educativas especiais, em 1986, pela Portaria CENESP/MEC, n.69.

O ensino dessa clientela poderia ser realizado no contexto da escola regular, ainda que efetivamente não houvesse um avanço expressivo na inserção desses alunos, as pessoas com necessidades educativas especiais passam a ser vistas como cidadãs, com direitos e deveres de participação na sociedade. A educação de pessoas com necessidades educativas especiais trilhou um caminho que, em uma fase inicial foi eminentemente assistencial, até chegar ao que hoje se denomina de educação inclusiva.

A legislação vigente assegura a todo cidadão o direito à educação, como é previsto no texto da Constituição Federal, com a promulgação da LDB e Lei nº 9.394/96, em seu cap. V, art.58. A educação está garantida, preferencialmente, na rede regular de ensino. Essa é a recomendação a ser seguida no sistema comum de educação a todas as crianças, jovens e adultos que possuam alguma deficiência.

Um dos aspectos da Declaração de Salamanca consiste no encaminhamento de diretrizes básicas para a formulação e a reforma de políticas e sistemas educacionais. Assim, a UNESCO, em 1994, declara que a Conferência de Salamanca:

É assegurado, com absoluta prioridade, à criança e ao adolescente o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária e ainda, é dever do Estado a criação de programas de prevenção e atendimento especializado para portadores de deficiência física, sensorial ou mental, bem como de integração social do adolescente portador de deficiência, mediante o treinamento para o trabalho e a convivência, e a facilitação do acesso aos bens e serviços coletivos, com a eliminação de preconceitos e obstáculos arquitetônicos. (TÍTULO II, Dos Direitos e Garantias Fundamentais, Cap. I Art. 5º, Cap. II Art. 6º, Cap. III Art. 205, Cap. VII Art. 227, § 1º, II CRFB).

Todo esse texto da Lei Maior já garantiria a resolução de muitas situações vividas por pessoas portadoras de necessidades educativas especiais. Mesmo assim, ainda há Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), que assegura todos os direitos relacionados à educação.

Brasil (2001), diz que em relação aos direitos específicos da educação especial LDB 9394/96 (Art. 4º. III; Art. 58, § 1º, § 2º; Art. 59): O atendimento educacional especializado gratuito será oferecido aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino e haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

De acordo com Mazzota (2003), a nova política educacional é construída segundo o princípio da igualdade de todos perante a lei. Ela abrange os indivíduos de todas as classes sociais, tendo como pilar o princípio da democracia social, que é a igualdade de oportunidades.

No entanto, sua efetivação implica a consideração de situações específicas historicamente determinadas pelo contexto, como por exemplo, o atendimento de alunos com necessidades educativas especiais em escolas especiais em que só professores especializados podem atender a esses alunos. Tendo em vista esse panorama, as leis foram se organizando a partir das demandas que foram surgindo.

[...] esta nova concepção não nega que os alunos tenham problemas em seu desenvolvimento. No entanto, a ênfase consiste em oferecer ao aluno uma mediação. A finalidade primordial é analisar o potencial de aprendizagem, como sujeito integrado em um sistema de ensino regular, avaliando ao mesmo tempo quais os recursos que necessita para que sua evolução seja satisfatória. O conceito necessidades educativas especiais remete às dificuldades de aprendizagem e também aos recursos educacionais necessários para atender essas necessidades e evitar dificuldades (CARDOSO, 2003, p.15-26).

Mediante isso, se percebe que toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas, assim os sistemas educacionais deveriam ser designados e os programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades fazendo com que aqueles indivíduos que possuem necessidades educacionais especiais possam ter acesso à escola regular.

É necessário acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada no aluno surdo que seja capaz de satisfazer a tais necessidades em escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituindo os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, provendo uma

educação efetiva à maioria dos educandos e aprimorando a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva é um documento importante apresentado em 2008 pelo governo federal, através do Ministério da Educação, com o objetivo de constituir políticas públicas promotoras de uma educação de qualidade para todos os alunos. O documento apresenta um diagnóstico da educação especial, estabelecem objetivos, define os alunos atendidos pela educação especial e traça diretriz.

Com base em Brasil 2008, a referida política tem como objetivo o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/ superdotação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais especiais. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva defende a inserção da modalidade da educação especial na proposta pedagógica da escola regular, trazendo contribuições para a educação especial na perspectiva da educação inclusiva, mas também apresenta limites.

Após inúmeras pressões políticas, sociais e educativas, atualmente tem-se medidas legislativas que atestam o direito às pessoas com necessidades educativas especiais de frequentarem as instituições de ensino, fato que cresce a cada dia. Consta na Legislação Vigente que cabe ao poder público oferecer serviços de atendimento especializado às pessoas com Necessidades Educacionais Especiais, viabilizando seu aprendizado na rede pública de ensino.

No Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8069/90), dentre outras, é possível evidenciar o que consta sobre a educação, como sendo um direito humano inalienável, que proporciona aos cidadãos o conhecimento necessário para viver com dignidade. Há unanimidade nas questões econômicas, sociais, políticas, culturais e sanitárias de que não haverá desenvolvimento expressivo nestes setores, sem um investimento na educação.

As políticas educacionais do governo federal são implementadas e instituídas pelos governos municipal e estadual, percorrendo um caminho desde a sua elaboração e sofre influência de grupos sociais, os quais mantêm interesses diversos, a mesma sofre também influências de poderes institucionais até chegar a sua efetivação, com todo esse respaldo legal, ainda é realidade a dificuldade das pessoas com deficiência auditiva, afinal não é uma tarefa fácil construir uma escola

inclusiva, de modo que apesar do avanço no número de alunos matriculados na rede regular de ensino, não se deve ter entusiasmo, precisando que se faça uma discussão para além dos dados estatísticos.

Bueno (1999), diz que nada adianta evolução numérica se a ela não for atrelado um enriquecimento gradativo, contínuo e consistente do processo político e pedagógico na perspectiva de efetivação da inclusão. Esse incremento implica a concretização de ações políticas que se debrucem sobre questões vitais para a implantação com qualidade de qualquer proposta de inclusão escolar, tais como: o financiamento desse processo, a organização técnica dos sistemas de ensino, a formação docente, a melhoria das condições de trabalho e de carreira do professor, etc.

Muitas unidades escolares apenas integram os alunos com necessidades educacionais especiais, mas isso não é ser uma escola inclusiva. Inclusão requer muito mais. A verdadeira inclusão ocorre quando se consegue remover os pré-conceitos, medos, comodismos, discriminações, injustiças, vai além da infraestrutura física da escola e funcional do corpo escolar, muitas escolas apresentam a ideia errônea que para incluir basta matricular o aluno com necessidades educacionais especiais.

O movimento inclusivo deve se comprometer a garantir a aquisição de conhecimentos científicos por meio de propostas sistematizadas e diretivas, propiciando uma formação laboral que prescindia de espontaneísmos, procurando afiançar ao aluno o acesso a diferentes esferas de atividades com vista a possibilitar o seu pleno desenvolvimento psíquico.

Tendo isso claro, Góes (2008), tomando como base os estudos vigotskianos, sublinha a impossibilidade da impossibilidade no que tange ao desenvolvimento dos sujeitos com deficiência, afirmando que essa visão deve permear qualquer proposta de inclusão escolar que prime pela proposição de exercícios que tenham como meta a formação das funções psicológicas superiores desses indivíduos, o que garantirá a superação do déficit por eles apresentado.

Portanto, é necessário refletir sobre as implicações da legislação, das políticas públicas de inclusão de alunos que apresentam necessidades educacionais especiais. A legislação existe, mas a educação inclusiva baseia-se em fatores mais abrangentes do que somente os legislativos. Uma das questões centrais reside em como tornar compatível essa realidade heterogênea com os esquemas, as tradições

e as inércias profissionais de alguns professores, bem como de setores da sociedade que ainda fundamentam suas práticas em modelos que não estão preparados para trabalhar a diversidade e a diferença.

A inclusão não diz respeito em colocar as crianças nas escolas regulares, mas mudar as escolas para torná-las mais responsivas às necessidades de todas as crianças, diz respeito a ajudar todos os professores a aceitarem a responsabilidade quanto à aprendizagem de todas as crianças que estão atual e correntemente excluídas das escolas por qualquer razão. Isto se refere a todas as crianças que não estão beneficiando-se com a escolarização, e não apenas aquelas que são rotuladas com o termo "necessidades educacionais". (MITTLER, 2003, p.16)

Ainda para o autor, no que diz respeito à educação inclusiva, após muitas pesquisas, observou que o maior obstáculo a ser superado no momento da mudança está dentro da pessoa, onde a tendência é subestimar as pessoas e superestimar as dificuldades, e que este pensamento deve ser abandonado ao se querer construir uma escola ou uma sociedade inclusiva, pois, segundo ele a inclusão se dá no ato de cada indivíduo ser capaz de ter oportunidades de escolher e de ter autodeterminação na educação, e para que isto seja estimulado existe a necessidade de os educadores aprenderem a ouvir e valorizar o que o aluno tem a dizer, independentemente de sua idade ou de rótulos.

Bonetti (2006), traz contribuições para o entendimento do campo de políticas públicas, ao analisar a origem, princípios e determinantes na definição e implementação dessas políticas. Na sua compreensão, as políticas públicas são ações que nascem do contexto social, mas que perpassam pela esfera estatal como uma decisão de intervenção pública numa realidade social, seja para fazer investimentos ou para regulamentação administrativa, como resultado da dinâmica do jogo de forças entre grupos econômicos e políticos, classes sociais e demais organizações da sociedade civil.

Sander (2005), examina a relação entre formulação e implementação de políticas públicas na área da educação. O autor evidencia o papel dos atores; governos nacionais, organizações não governamentais e comunidade internacional no desenvolvimento de políticas educacionais. Na sua análise sobre as conquistas e limitações das políticas públicas para América, revela que as conquistas ficam por

conta da formulação de políticas públicas, enquanto os limites são atribuídos à implementação das políticas públicas em benefício da população.

Os autores citados analisam as políticas públicas enquanto intervenção pública na realidade social, que passa pelas esferas estatais, também definidas a partir da correlação de forças entre os diversos atores sociais.

1.4 ADAPTAÇÃO E ACESSIBILIDADE NO ENSINO REGULAR

Pensar na acessibilidade na perspectiva da educação inclusiva requer uma ampla reflexão sobre o conceito de acessibilidade não apenas dentro da escola, mas também em seu entorno, assim como sua realidade além dos muros da escola, visto que uma plena condição de acesso deve significar desde o sair da residência do educando até o espaço escolar.

A acessibilidade consiste na facilidade de acesso e de uso de ambientes, produtos e serviços por qualquer pessoa e em diferentes contextos. Envolve o Design Inclusivo, oferta de um leque variado de produtos e serviços que cubram as necessidades de diferentes populações, adaptação, meios alternativos de informação, comunicação, mobilidade e manipulação, produtos e serviços de apoio/acessibilidade (GODINHO, 2010, P.27)

Parte-se então do princípio de que não é possível se pensar em acessibilidade na escola sem levar em consideração as diversas formas de barreiras existentes no ambiente dentro e fora dela: as urbanísticas que são aquelas localizadas nas vias públicas, como os orelhões telefônicos e os postes de luz no meio da calçada, os passeios destruídos ou sem rampas para subida das cadeiras de rodas, ausência de sinaleiras sonoras, ausência de pistas táteis.

As barreiras nas edificações no qual são aquelas que estão localizadas no interior dos prédios, ou mesmo em seu entorno, como falta de uma rampa para acessar o prédio, falta de elevadores, ausência de pistas táteis, falta de indicações em braile nas portas ou botões dos painéis dos elevadores, inexistência de banheiros com portas largas.

Nos transportes, as barreiras estão na ausência de plataformas com elevadores nas portas dos ônibus para subir com a cadeira de rodas, falta de indicativos sonoros nas sinaleiras ou pistas táteis nas paradas de ônibus;

Barreiras comunicacionais tratam-se da falta de sites da rede de computadores acessíveis aos leitores de tela de computador, falta de sintetizadores de voz e leitores de tela nos terminais de caixa de banco, ausência de telefones públicos com visores de recepção e envio de mensagem para os surdos, em, ou ainda com alturas que permitam ao cadeirante alcançá-los, pouco ou nenhum programa televisivos com áudio descrição ou sinais em libras. E as barreiras atitudinais, ou seja, comportamentos de algumas pessoas que por falta de informação que contribuem para um maior isolamento ou afastamento das pessoas com deficiência do convívio social com maior autonomia.

Bastos (2006) menciona que uma parcela da população com deficiência não precisa de grandes alterações do contexto, mas devem considerar a diversidade de cada caso. Eliminar barreiras arquitetônicas, procurar fazer as adaptações necessárias ao espaço físico da escola, incluindo banheiros, pátios, rampas, carteiras especiais, selecionar materiais pedagógicos adaptados, dentre outros, são ações muito importantes.

É sabido que a estrutura escolar foi historicamente construída obedecendo a critérios racionalistas, com base no conceito de normalidade, de forma que os alunos aptos a superar os obstáculos de apreensão dos conteúdos tivessem acesso aos níveis mais elevados de ensino. Nessa ordem, aqueles com ritmo mais lento ou diferenciado de aprendizagem, deveriam seguir por outros caminhos, segregados ou ignorados pelo sistema.

No entanto, Com relação à inclusão de alunos com necessidades especiais, a Constituição Federativa do Brasil de 1988, artigo 208, define que o atendimento aos deficientes deve ser dado, preferencialmente, na rede regular de ensino. Além disso, a Lei de diretrizes e Bases (LDB), de 1996 (BRASIL, 1996), também prevê que a educação seja a mais integrada possível, propondo a inclusão dos alunos com necessidades especiais na rede regular de ensino.

Portanto, nos dias atuais, felizmente a inclusão está centrada na concepção de educação de qualidade para todos e no respeito à diversidade dos educandos, porém é conveniente saber quais aspectos são necessários á efetivação da proposta inclusiva, haja vista, que a inclusão se dá em muitas escolas, sem uma preparação e suporte necessário para os profissionais e educadores.

O que se observa é que alunos são incluídos no ensino regular, apenas para atender a uma exigência legal, sem investimento na capacitação desses

profissionais que ainda não estão preparados para oferecer um ensino de qualidade, afinal acessibilidade não se trata apenas do espaço físico e de uma estrutura adequando para receber essa clientela, é necessário também um corpo técnico escolar preparado profissionalmente para trabalhar de forma diferenciada com os alunos surdos.

Tendo em vista que a escola deve adequar-se ao aluno e não o oposto, a singularidade do aluno deve ser respeitada, com isso, a aprendizagem da docência e a construção dos saberes para trabalhar com aluno incluído, podem acontecer de diferentes formas, além do estudo acadêmico, a experiência é um fator importante no desempenho pedagógico do professor, pois em meio às vivências com alunos surdos o professor vai conhecer de fato a necessidade de haver um olhar diferenciado para que possa adquirir um resultado positivo no ensino aprendizagem dos alunos com surdez.

2. PRÁTICAS DE LETRAMENTO E ADEQUAÇÃO NA EDUCAÇÃO DE SURDOS

2.1 ADAPTAÇÕES CURRICULARES PARA O ENSINO DOS ALUNOS SURDOS

O Brasil acompanhando uma tendência internacional, adotou as expressões adaptações curriculares, ou adequações curriculares, para denominar toda e qualquer ação pedagógica que tenha a intenção de flexibilizar o currículo para oferecer respostas educativas às necessidades especiais dos alunos, no contexto escolar. As adaptações são concebidas, então, como instrumento que pode e deve tratar de avançar no desenvolvimento geral de cada pessoa.

Segundo Brasil (1996) a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) mais recente – Lei nº. 9.394 de 20/12/1996 – conceitua e orienta a abordagem inclusiva para os sistemas regulares de ensino dando ênfase, no capítulo V, especialmente à Educação Especial. Referencia no artigo 59, que “[...] os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais: currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender às suas necessidades”.

GALVE et al., 2002, relata que as adaptações curriculares supõem uma estratégia didática dirigida a facilitar, na medida do possível que os alunos com dificuldades encontrem as melhores condições de aprendizagem da matéria

Com isso, nota-se que se faz necessário que a comunidade escolar faça adaptações curriculares com ajustes graduais e planejamento escolar pedagógico para que de fato aluno surdo tenha acesso ao ensino aprendizagem. Precisa também pensar nas ações educacionais, em resposta às necessidades educacionais especiais de alunos. As adaptações curriculares constituem-se em possibilitar um resultado positivo na educação do deficiente pois as mesmas atuam frente às dificuldades de aprendizagem dos alunos. Pressupõem que se realize a adaptação do currículo regular, quando necessário, para torná-lo apropriado às peculiaridades dos alunos com necessidades especiais.

Não é um novo currículo, mas sim um currículo dinâmico, alterável, passível de ampliação, para que atenda realmente a todos os educandos. Nessas circunstâncias, as adaptações curriculares implicam a planificação pedagógica e as ações docentes fundamentadas em critérios que definem o que o aluno deve

aprender; como e quando aprender; que formas de organização do ensino são mais eficientes para o processo de aprendizagem; como e quando avaliar o aluno.

Além disso, podemos falar de dois tipos de adaptações curriculares individuais, de acordo com o grau de significatividade: São as adaptações curriculares não significativas e as adaptações curriculares significativas. No qual adaptações Curriculares Individuais são os ajustes da proposta curricular, para um aluno, ou aluno específico, que devem ser adotados somente quando as adaptações grupais e as atividades de reforço não derem resultado. As adaptações curriculares apoiam-se nesses pressupostos para atender às necessidades educacionais especiais dos alunos, objetivando estabelecer uma relação harmônica entre essas necessidades e a programação curricular. Estão focalizadas, portanto, na interação entre as necessidades do educando e as respostas educacionais a serem propiciadas.

Brasil (2001) diz que a Política Nacional de Educação Especial do MEC, define que as classes especiais integradas à escola comum devem adotar “o currículo regular oficial, com devidas adaptações e processo de ensino-aprendizagem baseando-se em avaliação/diagnóstico de natureza educacional”.

Esta política alerta para a importância de um “atendimento educacional adequado às necessidades especiais do alunado, no que se referem a currículos adaptados, métodos, técnicas e material de ensino diferenciado, ambiente emocional e social da escola favorável à integração social dos alunos, pessoal devidamente qualificado”.

Segundo o MEC (Ministério da Educação) (BRASIL, 1998), as adaptações curriculares são medidas pedagógicas que devem ser adotadas em diversos âmbitos, tais como: no projeto pedagógico da escola, na sala de aula, nas atividades em geral e, somente quando absolutamente necessário, devem aplicar-se ao aluno individualmente.

Uma escola consegue organizar um currículo inclusivo quando reconhece a complexidade das relações humanas (professor/aluno), a amplitude e os limites de seus objetivos e ações; quando entende o ambiente escolar como um espaço relacional que estabelece laços que contribuem para a formação de uma identidade individual e social.

Assim, estar na escola não significa que o aluno esteja de fato aprendendo. Geralmente em algumas escolas preocupam-se muito com a aprendizagem e pouco

com o sujeito que está aprendendo. É bem provável que a marca da história de vida pessoal de cada um reflete na definição de suas opções, percepções e escolhas. O professor organiza e pratica o currículo enquanto constroem e reconstroem suas concepções, percepções e escolhas e, assim, também o faz o aluno enquanto aprende.

Educação inclusiva define-se como a capacidade de acolher a todos, independente de suas condições, revisando minuciosamente as práticas exercidas no âmbito escolar, no que diz respeito aos educandos com necessidades especiais. Na escola de todos não há espaço para práticas que exijam o domínio de aprendizagem de todos da mesma maneira, existe a necessidade de acontecer à inclusão desse alunado por meio de acesso a um currículo flexível e adaptado, atividades e materiais diversificados, abrangendo novas atitudes, recursos físicos, um currículo multicultural aberto à diversidade sem nenhuma restrição.

Os alunos surdos baseiam-se mais nas pistas visuais que nas auditivas. A utilização, em sala de aula, de recursos visuais adequados facilita sobremaneira a compreensão e a aprendizagem significativa deste aluno. Alguns recursos visuais que podem ser utilizados pelo professor são objetos concretos, filmes, fitas de vídeo, fotos, gravuras de livros e revistas, desenhos, a escrita e ainda o uso da língua de sinais, da mímica, da dramatização, de expressões faciais e corporais, de gestos naturais e espontâneos que ajudam a dar significado ao que está sendo estudado.

A inclusão de pessoas com surdez na escola comum requer que se busquem meios para beneficiar sua participação e aprendizagem tanto na sala de aula como no Atendimento Educacional Especializado, oferecendo novos métodos e técnicas de ensino. Conforme Dorziat (1998,45) "O aperfeiçoamento da escola comum em favor de todos os alunos é primordial".

Isso realmente acontece no momento em que o âmbito escolar procura de alguma forma se ajustar as limitações dos deficientes dando o direito desses indivíduos usufruírem as condições de vida as mais comuns ou normais possíveis na sua comunidade, participando das mesmas atividades sociais, educacionais e de lazer que os demais que não possuem nenhuma deficiência, favorecendo o desenvolvimento integral do aluno.

Nessa perspectiva, o que se espera da escola é que seus planos sejam definidos por uma educação para a cidadania global, livre de preconceitos, a qual se dispõe a reconhecer e valorizar as diferenças, a incompletude, a singularidade dos seres humanos, ideias essenciais, para se entender a inclusão. (MANTOAN apud MITTLER, 2003, p.10).

A autora salienta que é necessário que os professores conheçam e usem a Língua de Sinais, porém sabe-se que simples adoção dessa língua não é suficiente para escolarizar o aluno com deficiência auditiva. Nesse sentido a escola necessita de um período de revisão de sua postura ética, de seus objetivos e de quebra de paradigmas, tornando-se democrática para que tenha como meta central a busca da qualidade oferecendo igualdade de oportunidades a todos.

É necessário que a escola pratique ações que façam sentido para os alunos em geral e que esse sentido possa ser compartilhado com os alunos deficientes auditivos, afinal reconhecer seus direitos não é suficiente, o importante é dar condições para que possam exercê-los, pois os mesmos podem exercer plenamente sua cidadania. O atendimento educacional supre tudo o que o aluno com deficiência auditiva necessita que precisando começar na educação infantil. E por isso que ele vem para acrescentar e não para subtrair o direito de acesso ao mesmo ambiente que os demais educandos.

Segundo o autor a inclusão do aluno com surdez deve acontecer desde a educação infantil, acompanhados por professores que tenham formação, possibilitando assim êxito no seu processo ensino aprendizagem e garantindo-lhes desde cedo a utilização de recursos que os mesmos necessita para superar as barreiras no processo educacional e usufruir seus direitos escolares exercendo sua cidadania de acordo com os princípios constitucionais do nosso país.

São necessários por parte do corpo escolar, preparo e disposição para que as diferenças possam ser aceitas, deve ser obrigatória à utilização de libras nas escolas, pois, os alunos com deficiência auditiva tem necessidade de aprender o quanto antes, o aprendizado à língua deve ser incentivada tornando a educação dos surdos facilitada e incluída na educação brasileira.

A escola tem o papel de estimular e oferecer oportunidades de aprendizagem, a mesma deve ser um ambiente acolhedor, no qual o aluno com necessidades especiais sinta-se seguro e confiante, é preciso também que haja situações favoráveis ao desenvolvimento de habilidades sociais, toda forma de expressão

deve ser valorizada bem como as curiosidades e o desafio que resultarão em oportunidades de investigação inconsequente situações de aprendizagem, além da sua função formadora de futuros cidadãos.

Ao considerar a surdez uma diferença, não existe uma patologia e nem uma inferioridade do sujeito em relação aos demais. Essa diferença recai sobre a ênfase no desenvolvimento de recursos próprios para interagir com o meio, inclusive através de uma língua própria que permitirá aos surdos expressar-se. (ALMEIDA, 2000, p. 04).

A autora retrata que os alunos com deficiência auditiva possuem as mesmas possibilidades de obterem um ensino aprendizagem que os demais, porém muitas das vezes isso não ocorre, pois infelizmente alguns dos ambientes escolares não possuem nenhuma adequação para o atendimento dos alunos com deficiência auditiva, no qual esta centralizada tão somente na linguagem, infelizmente os educadores usam metodologias que favorecem apenas os alunos ouvintes, fazendo com que os surdos percam o interesse de aprender e se desenvolver por motivo de ocorrer inúmeras situações que tornam o deficiente auditivo inferior aos outros alunos.

Sendo assim, a inclusão bate à porta das escolas na intensão de acabar com rótulos de que os alunos com necessidades especiais precisam de uma escola assistencial que os trate como incapazes e limitados, criando uma cultura inclusiva valorizando a diversidade, considerando o ritmo próprio de cada um, as diferenças individuais, potencializando suas habilidades e capacidades, a fim de serem oferecidas condições reais de aprendizagem.

2.2 SURDEZ E LINGUA DE SINAIS NO ÂMBITO ESCOLAR

A Lei nº 10.436 de 24/04/02 cria a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS que deu a oportunidade de se realizar, em âmbito nacional, discussões relacionadas à comunidade surda e do uso desta língua nos ambientes escolares. Ela explicita que os surdos devem receber educação bilíngue, auxiliado por um intérprete que fica dentro da sala de aula e pelo professor.

Damázio (2007) descreve que Língua de Sinais são sistemas de sinais independentes das línguas faladas. Não existe uma língua de sinais utilizada e

compreendida universalmente, diferindo uma das outras, por exemplo: no Brasil temos a LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais); nos EUA utiliza-se a ASL (American SingLanguage); e na França a LSF (Langue de Signes Français). Existindo como as línguas orais, dialetos ou variabilidade regional dos sinais. A língua de sinais é uma língua de dimensão espacial e corporal.

Para fazer referências ao bilinguismo na educação de surdos, é necessário se refletir à aquisição de uma língua e ao aprendizado de outra. No caso, dos surdos, a primeira língua – aquela que será adquirida – é a língua de sinais, conhecida no Brasil como Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). A segunda – aquela que será aprendida – é a língua oficial do País, que, nesse caso, é a língua portuguesa, sendo as mesmas entrelaçadas os surdos necessitam ser bons leitores em libras para adquirir e compreender a leitura do português.

Por língua de sinais, (Stokoe 1980, p. 24) “entende como um sistema linguístico usado para comunicação entre pessoas surdas e adquirido como primeira língua por pessoas que não podem ouvir nenhuma língua falada e por filhos de pais surdos”. Outra definição importante é a de Behares (1987, p.01) Ele define Língua de sinais como:

Um sistema linguístico que possui todas as propriedades que caracterizam as línguas, com a única diferença que essas propriedades são construídas ou são possíveis a partir do uso de recursos espaços-temporais que as mãos e a expressão facial permitem.

Essa forma de comunicação veio pra somar no que diz respeito ao ensino aprendizagem dos educandos com surdez, pois ao “sinalizar” o indivíduo desenvolve sua capacidade e competência linguística, ou seja, do mesmo modo que as pessoas ouvintes aprendem a falar, o indivíduo surdo exposto à língua de sinais irá adquiri-la e poderá desenvolver-se, no que diz respeito aos aspectos cognitivos e linguísticos, de acordo com sua capacidade. Assim, quando mais cedo aprender, melhor para seu desenvolvimento, formação da identidade e cultura surda.

Propiciou uma oportunidade única de colocação da Educação Especial dentro da estrutura de “educação para todos” firmada em 1990 (...) Ela promoveu uma plataforma que afirma o princípio e a discussão da prática de garantia de inclusão das crianças com necessidades especiais nessas iniciativas e a tomada de seus lugares de direito numa sociedade de aprendizagem (Brasil, 1994, p. 5).

É necessário, no entanto, compreender a proposta de inclusão do sujeito surdo no sistema comum de ensino. Para isso é necessário compreender um problema de significados políticos e de representação. Ao discutir essas questões, especialmente sobre o surdo, pode-se estabelecer uma relação com as imagens produzidas sobre a alteridade. No que diz respeito à educação dos surdos, a própria Declaração de Salamanca afirma que:

Deve ser levada em consideração, por exemplo, a importância da linguagem dos sinais como meio de comunicação para os indivíduos surdos, e ser assegurado a todo aquele que possui a surdez e até mesmo o deficiente auditivo o acesso ao ensino da linguagem de sinais de seu país (Brasil, 1994, p. 31).

A inclusão da criança com deficiência auditiva/surdez na sala de aula regular requer uma boa preparação tanto do aluno quanto da escola, para que ambos se sintam capacitados a participar dessa inclusão. Para viver em uma cultura ouvinte, o surdo pode ter acesso a oralização, mas é importante que o professor conheça a filosofia também da Comunicação total, do Bilinguismo e, em especial, a Língua de Sinais, considerada a língua oficial utilizada pela comunidade surda.

Em compensação, na prática do dia-a-dia, a maioria dos professores de certa forma inquietam-se e angustiam-se com essa legislação, pois, dificilmente tem-se curso de formação continuada para que os mesmos sejam instruídos em relação aos estudos de surdos em educação. Assim, ficam despreparados frente às questões relativas às novas posturas adotadas na educação de surdos.

As pessoas com surdez enfrentam inúmeros entraves para participar da educação escolar, decorrentes da perda da audição e da forma como se estruturam as propostas educacionais das escolas. Muitos alunos com surdez podem ser prejudicados pela falta de estímulos adequados ao seu potencial cognitivo, sócio – afetivo linguístico e político – cultural e ter perdas consideráveis no desenvolvimento da aprendizagem (DAMÁZIO, 2007, p.13).

A falta de domínio de uma língua comum entre surdos e ouvintes dificulta, e até mesmo, impede a interação, a comunicação e a própria construção do conhecimento. Pode ainda levar a exclusão dos surdos, pois, as crianças buscam sempre a companhia daqueles que aceitam e dão atenção e partilha dos mesmos interesses, portanto, a linguagem desempenha um papel decisivo no processo de ensino-aprendizagem no interior das salas de aula.

Mesmo assim, a prática de mergulhar alunos surdos na sala de aula sem que os professores saibam quais métodos e técnicas são mais eficazes, para o desenvolvimento dos sujeitos em questão, segue sendo usada no sistema de ensino regular. Assim, diante da realidade encontrada, é preciso tomar providências urgentes, pois, caso contrário, a situação será cada vez mais caótica e problemática.

Urge principalmente, a capacitação do professor da classe regular e do especialista para saber atuar frente às necessidades especiais dos alunos. Essa questão envolve, obrigatoriamente, a formação básica do professor (em nível de segundo grau), os cursos de pedagogia (em suas várias habilitações) (...), avançando até os cursos de disciplinas e conteúdos sobre esse alunado. (MARTINS, 1986, p. 53).

Ao receber o aluno surdo no centro de aprendizagem do ensino regular, é de suma importância que os educadores tenham noção como desenvolver o trabalho em sala de aula, visa-se a necessidade de haver um apoio do restante do grupo escolar, onde esses não devem colocar-se "isolados" frente a esta realidade.

Trabalhar com os alunos surdos sem preparação nenhuma, acreditando que simplesmente falar pausadamente e gesticulando, conseguirá desenvolver o trabalho positivo é extremamente precipitado, é necessário criar uma vivência harmoniosa nas ações cotidianas em sala de aula, fundamentando a interação dos surdos com os demais colegas, juntamente com um professor que os auxiliasse no aprendizado da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS).

A educação, que envolve a alteridade surda, necessita ser repensada quanto ao atendimento das características particulares desses sujeitos. Com isso, uma ferramenta fundamental para a educação dos surdos em escolas inclusivas é a presença de intérpretes de LIBRAS em sala de aula no sistema comum de ensino.

Vale ressaltar que a presença de intérpretes não é garantia de que a criança surda aprenderá os conteúdos, porque nem sempre o surdo que está sendo incluído no ensino regular tem domínio da Língua de Sinais, pois existem diversos alunos que ainda está no início a aquisição de sua primeira língua, e assim muitos discentes por desconhecer e não ter acesso ao aprendizado da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) tem insegurança e dúvidas em relação ao trabalho que realiza com essa clientela.

Assim, muitos são os problemas enfrentados quando é realizada a inclusão de surdos no ensino regular. Um deles é a língua de sinais utilizada como meio para

ensinar a língua portuguesa e não apenas enquanto direito do surdo para comunicar-se e estabelecer relações com outros surdos. Outra questão, de extrema relevância, é a formação da própria identidade surda e da participação na comunidade surda e na cultura surda.

Lacerda (2000, p.81) diz que “o aluno surdo, ao ser inserido no espaço educacional de alunos ouvintes, acaba sendo impelido a comportar-se como um deles. Aspectos como sua identidade, cultura, entre outros, não são contemplados”. Portanto, a identidade surda é construída na comunidade surda, sendo que o contato do sujeito surdo com as manifestações culturais dos grupos das comunidades surdas é necessário para a construção dessa identidade. Sem isso, o sujeito surdo não terá como identificar-se em sua diferença, como “ser” surdo, como sujeito que vive a sua própria surdez, sua própria identidade e cultura surdas.

O aluno surdo utiliza uma língua que nenhum colega ou professor conhece, ele é um “estrangeiro” que tem acesso aos conhecimentos de um modo diferente dos demais. Lacerda (2000, p. 99) ainda destaca que “a língua constitui-se na interação verbal entre diferentes interlocutores inseridos em diferentes contextos”. Assim, para que ocorra uma comunicação entre sujeitos, torna-se necessário que estes estejam inseridos numa mesma situação social pertencendo a uma mesma comunidade linguística, possibilitando então uma interação e um entendimento nas relações.

Repensar o modo como são organizadas as práticas pedagógicas implica um projeto educacional amplo que assuma o surdo e a surdez na condição de sua diferença. Então, não basta aceitar a criança surda na sala de aula, ou então respeitar sua condição bilíngue assumindo o domínio de duas línguas nesse espaço. É preciso mais do que isso. Como profissionais, precisamos atender as exigências que os surdos fazem de terem o direito, em primeiro lugar, de serem surdos.

Ao compartilhar vivências e experiências comuns, os surdos constituem sua própria identidade e ainda contribuem para se organizarem e viverem na sua própria cultura. Portanto, a educação inclusiva, ao invés de incluir, pode excluir o surdo, trazendo prejuízos ao seu desenvolvimento social, linguístico e cognitivo.

Contudo, necessita que todos os profissionais da educação, mais especificamente, aqueles envolvidos na educação do sujeito surdo saiba que os mesmos precisam viver a sua própria surdez, garantindo assim o desenvolvimento linguístico e cognitivo necessários para seu desenvolvimento. No momento em que

a condição linguística do surdo for respeitada, possibilita-se seu desenvolvimento e a construção do conhecimento como a de qualquer criança ouvinte.

Os surdos necessitam, principalmente, de um atendimento educacional que leve em consideração as suas características particulares, incluindo uma série de fatores como: formação do educador, acesso aos conteúdos por meio da Língua de Sinais, a presença de intérpretes em LIBRAS, interação linguística entre surdos e ouvintes, enfim, depende de um trabalho de conscientização e muita discussão entre os profissionais e os próprios surdos.

2.3 ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA.

Com as discussões acerca dos paradigmas inclusivos, muito embora a estrutura vigente da escola precise retomar aspectos indispensáveis para a reconstrução/construção de um espaço que seja palco onde as diferenças convivam e se respeitem entre si, cada vez mais os alunos com surdez têm frequentado a escola comum e as propostas educacionais estão voltadas para a educação em escola regular de ensino.

As diferenças dos alunos com surdez serão respeitadas, considerando a obrigatoriedade dos dispositivos legais, que segundo o Decreto 5.626 de 05 de dezembro de 2005, determina o direito de uma educação que garanta a sua formação bilíngue, em que LIBRAS e Língua Portuguesa escrita constituam línguas de instrução no desenvolvimento de todo o processo educativo.

Brasil (2009) diz que o conselho nacional de educação promulgou a Resolução CNE/CEB nº 04, que institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Através dessa resolução, o CNE institucionalizou o AEE por meio de instalação de SEM, em Centros Especializados da rede pública de instituições comunitárias e filantrópicas que basicamente reitera o que estava contido na Política Nacional, mas ampliando o âmbito de atuação especializado as entidades comunitárias e filantrópicas.

O atendimento educacional especializado (AEE) "é um serviço da educação especial que identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade

que eliminem as dificuldades, para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades especiais" (BRASIL; 2008:09).

A garantia do atendimento educacional especializado não pode excluir o direito de ser atendido em escola comum, desta forma o trabalho pedagógico com os alunos com surdez nessas escolas deve ser desenvolvido em um ambiente bilíngue, ou seja, em um espaço em que se utilize a Língua de Sinais e a Língua Portuguesa. Um período adicional de horas diárias de estudo é indicado para a execução do Atendimento Educacional Especializado no mesmo espaço da escola regular.

O atendimento educacional especializado não supre tudo o que o aluno com deficiência necessita para sua escolarização, que começa na educação infantil. É por isso que ele vem para acrescentar e não para subtrair o direito de acesso ao mesmo ambiente que os demais educandos. (FAVERO, 2007, p. 57)

Nesse sentido a escola tem que está preparada para receber os Surdos com planejamento do Atendimento Educacional Especializado aonde o mesmo precisa ser elaborado e desenvolvido conjuntamente pelos professores que ministram aulas em Libras, professor de classe comum e professor de Língua Portuguesa para pessoas com surdez. O planejamento coletivo inicia-se com a definição do conteúdo curricular, o que implica que os professores pesquisem sobre o assunto a ser ensinado.

É preciso também que os professores façam a elaboração do plano de ensino, e preparem os cadernos de estudos do aluno de forma conjunta, necessitando que os conteúdos sejam inter-relacionados. Este atendimento constitui um dos momentos didático-pedagógicos para os alunos com surdez incluídos na escola comum. O atendimento ocorre diariamente, em horário contrário ao das aulas, na sala de aula comum.

A formação de professores deverá desenvolver-se em ambiente acadêmico e institucional especializado, promovendo-se a investigação dos problemas dessa modalidade de educação, buscando-se oferecer soluções teoricamente fundamentadas e socialmente contextualizadas. Devem ser utilizados métodos e técnicas que contemplem códigos e linguagens apropriados às situações específicas de aprendizagem, incluindo-se, no caso de surdez, a capacitação em língua portuguesa e em língua de sinais. (SALLES, 2004, p. 60)

A autora salienta que o professor especialista tem papel relevante na educação, caracterizando-se peça importante frente à necessidade de traçar os rumos da educação, observando as necessidades e o desempenho dos alunos, deve abandonar a postura de professor centrado em si mesmo. É preciso assumir a tarefa de educar em meio à diversidade e a dinâmica da sala de aula deve estar pautada na interação com o grupo.

Por esta razão é ideal que haja na escola comum professores que realizem esse atendimento, sendo que os mesmos precisam ser formados para ser professor e ter pleno domínio da Língua de Sinais. O Professor em Língua de Sinais ministra aula utilizando a Língua de Sinais nas diferentes modalidades, etapas e níveis de ensino como meio de comunicação e interlocução.

O Atendimento Educacional Especializado deve ser organizado para atender também alunos que optaram pela aprendizagem da Língua Portuguesa na modalidade oral. Nesse caso, o professor de português oferece aos alunos as pistas fonéticas para a fala e a leitura labial.

Não existem fórmulas prontas que resolverão todos os desafios encontrados na escolarização do aluno surdo, porém estratégias foram surgindo ao longo do tempo, e se bem aproveitadas são ferramentas úteis que aliadas à prática diária dos professores em muito favorecerão a aquisição do conhecimento pela criança surda.

Afinal, os alunos são diferentes em seus ritmos de aprendizagem e em seus modos pessoas de enfrentar o processo educacional e a construção de seus conhecimentos. A atenção às diferenças individuais educativas faz parte também de todas as estratégias educativas que se assentam no respeito à individualidade de cada aluno. Um respeito que, no caso exige dos alunos com necessidades educativas especiais. Exige que se proporcione uma educação adaptada às suas possibilidades,

Para decidir em quais aspectos deve sofrer a adaptação é necessário que os envolvidos no processo conheçam as peculiaridades de cada aluno, pois as adaptações podem acontecer quanto aos objetivos de cada área, os critérios de avaliação ou quanto aos métodos pedagógico. Essa é uma decisão criteriosa, difícil e deve ser tomada com muita responsabilidade, para tanto os professores tanto do ensino regular e do AEE (Atendimento Educacional Especializado) devem estar seguros.

3 A INCLUSÃO DO DEFICIENTE AUDITIVO NO ENSINO FUNDAMENTAL: ANÁLISE NA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL ANTÔNIO GONZAGA BARROS DE ITAITUBA-PARÁ

3.1 METODOLOGIAS ADOTADAS

Esta pesquisa foi norteadada por uma análise qualitativa, a estratégia metodológica seguida deste trabalho deu-se em primeiro momento com estudo bibliográfico, constituídos principalmente de livros artigos científicos, os quais foram agregados no decorrer de todo procedimento, pois é imprescindível a busca com amplitude por conhecimentos teóricos para que assim, haja maiores esclarecimentos sobre a temática abordada. Dentre os autores utilizados destacam-se: Bianchetti (1998), Castro (2005), Doria (1958), Mazzota (2001), Rinald (1997), Strobel (2008), assim como as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Resoluções e pareceres que tratam da temática a inclusão dos deficientes auditivos no ensino regular.

Partindo depois, precisamente no dia 18 de Outubro do ano de 2018, para uma pesquisa exploratória descritiva com aplicações de questionários, a fim de salientar a importância de uma inclusão de qualidade, na ocasião 12(doze) perguntas semiestruturadas foram distribuídas para cinco professoras, na ocasião foi deixada aberta a possibilidade das observações que foram consideradas relevantes. Essa pesquisa foi ancorada na reflexão sobre a inclusão dos deficientes auditivos numa escola comum.

Os questionários foram apresentados às entrevistadas para a pesquisa (cinco professoras) de maneira individual para que as mesmas fizessem os registros escritos referentes às perguntas que lhes eram feitas no referido questionário, após alguns dias foi feito recolhimento dos questionários e de acordo com as respostas, procurou-se ser feito uma análise descritiva das conclusões acerca da temática envolvida, buscando compreender fatores sobre o processo de inclusão do o aluno com deficiência auditiva.

A pesquisa qualitativa envolve o estudo do uso e a coleta de uma variedade de materiais empíricos – estudo de casos; experiência pessoal; introspecção; história de vida; entrevista; artefatos; textos e produções culturais; textos observacionais/registros de campo; históricos interativos e visuais – que descrevem momentos significativos rotineiros e problemáticos na vida dos indivíduos. Portanto, os pesquisadores dessa área utilizam uma ampla variedade de práticas interpretativas interligadas na esperança de sempre conseguirem compreender melhor o assunto que está ao seu alcance. (DENZIN; LINCOLN. et al. 2006, p. 17)

Os autores em relação à análise qualitativa ressalta que esse tipo de pesquisa envolve a obtenção de dados descritivos coletados pelo pesquisador, posto que esta abordagem é, por natureza descritiva, assegurando uma descrição objetiva, sistemática e com a riqueza manifesta no momento da coleta dos mesmos.

Em primeira estância é preciso primeiro que o conteúdo seja preparado para que posteriormente possa ser analisado, organizando todo material. Assim será possível se apropriar com mais objetividade sobre a temática e principalmente dos conceitos fundamentais para sua compreensão.

Esses dados são obtidos no contato do pesquisador com a situação estudada priorizando mais o processo do que o produto e preocupando-se em relatar a perspectiva das participantes. Em seguida foram elaboradas tabelas de acordo com análise dos dados coletados para entender os desafios dos professores que atuam no ensino regular e os alunos com deficiência auditiva enfrentam.

3.2 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA PESQUISADA

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Antônio Gonzaga Barros está situada na Av. Riomar Tapajós Virgulino Lages (23ª rua), Bairro Bom Remédio, nesta cidade de Itaituba / Pará. Fundada no dia 21 de setembro de 1981, na gestão do então Prefeito, Altamiro Raimundo da Silva, com o nome de Escola Municipal de 1º Grau “Antônio Gonzaga Barros”. A escolha do nome da escola ocorreu pelo desejo em homenagear o ex-Vereador Sr. Antônio Gonzaga Barros, autarquia que prestou grandes serviços para o Município de Itaituba.

A Instituição Educacional tem como filosofia “A formação do educando em seus aspectos físico, intelectual e cultural, de forma harmônica e crítica, considerando sempre sua realidade socioeconômica e cultural, suas reais necessidades e interesses, garantindo assim, a apropriação do conhecimento que

assegura ao educando uma participação político social mais efetiva na sociedade, baseada na confiança mútua, na participação, no respeito e na solidariedade, devendo estar presente em toda a prática escolar, seja ela pedagógica, política ou puramente administrativa”.

A referida escola iniciou suas atividades pedagógicas e administrativas, com 02 (duas) salas de aulas, 01 (uma) secretaria, 01 (uma) cozinha e 01 (um) banheiro. A Escola atendia a uma demanda de 245 (duzentos e quarenta e cinco) alunos, devidamente matriculados nos turnos: manhã, tarde e noite.

Naquela época, a composição da Escola se encontrava formado por 01 (uma) Diretora, cargo de nomeação, Professora Rosirene Lopes Silva, 01 (uma) Secretária Escolar-Professora Ana Maria Nascimento Cabral, 06 (seis) Professores, 04 (quatro) Serventes e 02 (dois) Vigias.

Em virtude do crescimento da Comunidade, em 1988, sob a gestão da professora Rosirene Lopes Silva, houve a implantação dos cursos de 1º Grau na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos e o 2º Grau Técnico em Contabilidade, Administração e Habilitação ao Magistério.

No ano de 1995, a Escola estendeu suas atividades educativas aos alunos com necessidades especiais. Mas, foi a partir de 2001 que a Unidade de Ensino iniciou o Processo da Educação Inclusiva, que até a presente data vem sendo gradativamente desenvolvida. Por reconhecer a necessidade do convívio social e os direitos subjetivos, a Escola “Antônio Gonzaga Barros” trabalha com a Inclusão dos alunos deficientes, nas séries/anos do Ensino Fundamental I e II e Educação de Jovens e Adultos- EJA.

A partir de 1997, as Esferas Públicas, Municipal e Estadual iniciaram Processo de Municipalização do Ensino Fundamental. Com isso, houve a necessidade de transferência do Ensino Médio, da Escola Municipalizada “Antônio Gonzaga Barros” para a Escola Estadual de Ensino Médio “Maria Graça Escócio Cerqueira”, na época conhecida como “Projeto Alvorada”.

Durante seu processo Educativo, a Escola teve como gestores, os Professores: Edmilson de Aquino, Selma dos Anjos Silva, Rosirene Maria Lopes Silva, Loreni Bruch Dutra, Isabel de Lurdes Mortari Keslarex, Vilemar de Andrade, Francisco Cláudio da Silva, José Ribamar de Almeida e Silva, Eliene Nunes de Oliveira, Erla Vieira de Sousa, Jeonni da Silva Gama e Antonio Carvalho Lima,

Odeíze Miranda Hauzinger (Diretora), Adriana Rodrigues Ribeiro (Vice-Diretora) e Eliane Lemos (Vice-Diretora).

Atualmente a Escola Municipal de Ensino Fundamental "Antônio Gonzaga Barros" pertence à Esfera Pública Municipal e possui uma área total de 6.000,00 m² (seis mil metros quadrados). Nessa área, em 4200m² (Quatro mil e duzentos metros quadrados), está construída a Instituição de Ensino, em três blocos: No primeiro bloco há um rol de entrada com acesso ao terceiro bloco, à direita (01) bicicletário com acessibilidade à quadra coberta poliesportiva e à esquerda área de estacionamento para motos além de uma área de areia para recreação infantil, lateral ao muro a rampa de acessibilidade ao segundo piso; (01) cantina, (01) almoxarifado de educação física, (01) auditório, (01) sala de Coordenação do Programa Novo Mais Educação e (01) Sala de Recurso Multifuncional com banheiro interno.

O segundo bloco é formado por (01) Sala de leitura com acervo bibliográfico, (01) Tele Centro com 36 computadores com anexo para guardar materiais da banda marcial da escola, (01) Sala dos Professores com banheiro interno; setor administrativo com (01) Secretaria com banheiro interno e (01) Sala para o arquivo passivo, (01) Diretoria com depósito, (02) Sala para Coordenação Técnico-Pedagógica e Psicopedagógica, (03) Salas de Aula.

O terceiro bloco está composto por (02) pisos. No térreo ficam (11) banheiros femininos, (12) banheiros masculinos, (08) salas de aulas, (01) refeitório com bebedouro e tanque, (01) cozinha com dispensa e depósitos internos. No andar superior, estão (12) salas de aulas, (12) banheiros femininos e (12) banheiros masculinos, área cimentada sem cobertura para recreações, (03) áreas reservadas para jardins e hortas e (01) incinerador.

Durante seu processo Educativo, o educandário teve como gestores, os Professores: Edmilson de Aquino, Selma dos Anjos Silva, Rosirene Maria Lopes Silva, Loreni Bruch Dutra, Isabel de Lurdes Mortari Keslarex, Vilemar de Andrade, Francisco Cláudio da Silva, José Ribamar de Almeida e Silva, Eliene Nunes de Oliveira, Erla Vieira de Sousa, Jeonni da Silva Gama e Antonio Carvalho Lima, Odeíze Miranda Hauzinger (Diretora), Adriana Rodrigues Ribeiro (Vice-Diretora) e Eliane Lemos (Vice-Diretora).

A Escola se encontra sob a administração do Núcleo Administrativo, para o biênio 2018-2020 assim formado: Antônio Carvalho Lima, Edilsa Barros Franco e

Roseli Almeida da Silva. Além do Núcleo Administrativo atual a Escola se encontra composta por um quadro funcional de 103 servidores distribuídos nas mais diversas atividades, tais como: (01) Diretor; (02) Vice- diretora; (01) secretaria; (02) técnicos educacionais; (01) psicopedagogo institucional; (08) auxiliar de secretaria escolar; (63) professores; (14) auxiliar de serviços gerais; (04) merendeira; (06) vigias.

Quanto ao número de alunos, o quadro discente é formado por 1785 (Um mil Setecentos e Oitenta e cinco) alunos, distribuídos em 49 (Quarenta e nove) turmas, assim: Nos turnos manhã e tarde são 41 turmas atendendo alunos do Ensino Fundamental Regular, do 1º Ano ao 9º anos, somadas a 01 turma de 3ª Etapa da Educação de Jovens e Adultos. No turno da noite são 07 turmas compostas por alunos da EJA (Educação de Jovens e Adultos). A extensão da Unidade de Ensino culmina com a 01 Sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) que atende alunos com necessidades educativas especiais.

Diante da exposição de dados e, considerando que a Instituição de Ensino é composta por um grande número de alunos e funcionários, os servidores da mesma consideram que as atividades educativas terão que ser essencialmente pensadas e planejadas, motivo que os conduz juntamente com alunos e interessados à construção do Projeto Político Pedagógico com metas a serem alcançadas no período de dois anos.

3.3 SUJEITOS DA PESQUISA

A instituição escolhida para o referido estudo foi a Escola municipal de ensino Fundamental Antônio Gonzaga Barros, localizada no Município de Itaituba/Pará, com a inquietação sobre os desafios que esses profissionais enfrentam, precisou-se recorrer a 05 (cinco) professoras do sexo feminino com idades entre 30 e 50 anos de idade que atuam no ensino regular, foi relatado às mesmas o objetivo da pesquisa e dado a elas a garantia do anonimato dando então subsídios aos objetivos propostos neste trabalho, nesse sentido os mediadores foram denominados de P1 a P5. Todos os profissionais participantes trabalham entre 05 e 30 anos na área da educação

Verifica-se que quatro sujeitas participantes desta pesquisa são professoras formadas em Licenciatura Plena em Pedagogia, sendo elas as denominadas de P1, P2, P4 e P5, apenas a P3 que tem formação em Licenciatura Plena em História. Em relação a especializações, a P2 possui especialização em Gestão do Trabalho

Pedagógico. Outro aspecto interessante sobre especialização se dá em enfatizar que de todas as profissionais entrevistadas, apenas a P4 tem especialização voltada pra Educação Inclusiva, sendo que a segunda professora supracitada tem especialização em Educação Inclusiva e em AEE (Atendimento Educacional Especializado).

Ainda foi possível notar que existe um aluno surdo na sala de aula de cada profissional. As turmas variam do segundo ao sexto ano, no qual a Profissional apelidada de P1 trabalha no quarto ano, a P2 e P4 no sexto, P3 no segundo e a P5 no quinto ano do ensino fundamental da escola pesquisada.

Quando questionadas sobre seu tempo de função, foi possível notar que o tempo mínimo de atuação como educadora é da P5 que tem 05 de atuação, a P4 possui 08 anos, P3 09 anos, P2 encontra-se com 13 anos na educação e o período mais extenso de trabalho na área foi da P1 com 30 anos de contribuição enquanto mediadora.

Desse modo observa-se claramente de acordo com essa pesquisa que existe a necessidade e a ausência de profissionais preparados para lidar com alunos surdos na referida escola de ensino regular, para proporcionar a qualidade do atendimento dado nestes espaços de educação, possibilitando que o educando surdo consiga demonstrar suas potencialidades, em conformidade com espaço a ele dado.

Nesse sentido, a escola democrática é aquela que se prepara para atender cada um de seus alunos. Se ela não tem condições de fazer esse atendimento, o professor precisa entrar em contato com os órgãos competentes e discutir o tema. "Como responsável por vários cursos de libras e de interpretes, entendo que a formação de professores para atender a alunos surdos depende da convivência com a comunidade surda, a aprendizagem da língua de sinais e o estudo de uma pedagogia ampla". (SKLIAR, 1998, p. 37)

Portanto com essas asserções acima, quanto à formação dessas profissionais de acordo com os dados obtidos, observa-se que todas as professoras entrevistadas não possuem nenhuma especialização pra lidar com as especificidades do alunado surdo, neste caso a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). Com isso percebe-se que esses profissionais ainda não buscaram se qualificar para que possa melhorar o aprendizado de alunos com surdez, o que é muito preocupante, pois assim, a comunidade surda dificilmente conseguirá ter um acompanhamento eficaz do

conteúdo escolar, podendo apresentar um fracasso significativo na sua escolarização.

Harrison (2000) refere que a língua de Sinais fornece para a criança surda a oportunidade de ter acesso à aquisição de linguagem e de conhecimento de mundo e de si mesma. A forma de comunicação por sinais, além de qualificar a destreza e cognição de deficientes auditivos, abrange portas para outro patamar de linguagem a ponto de proporcionar um acesso à vida num todo, assim como o conhecimento do seu próprio ser. A discussão sobre surdez, educação e língua de sinais vem sendo ampliada nos últimos anos por profissionais envolvidos com a educação de surdos, como também pela própria comunidade surda.

3.4 VOZES DAS PROFISSIONAIS

Escolas inclusivas precisam conhecer e responder as necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos através de currículos apropriados, arranjo organizacional, estratégias de ensino, uso de recurso e parcerias com as comunidades.

A inclusão de alunos com necessidades especiais de aprendizagem e socialização no sistema regular de ensino baseia-se na perspectiva do direito à educação para todos, garantido por Lei. Entretanto, esta inclusão demanda uma escola preparada para criar e adaptar práticas pedagógicas, levando em consideração formas distintas de aprender e de ensinar, conforme as peculiaridades dos alunos.

Cabe ressaltar que a Educação Especial, segundo Ander-Egg, (1997) é o conjunto de medidas e recursos (humanos e materiais) que a administração educativa coloca a disposição dos alunos com necessidades especiais: pessoas com algum tipo de déficit, carência, disfunção, incapacidade física, psíquica ou sensorial, que impeça um adequado desenvolvimento e adaptação.

Portanto, serão apresentados os resultados obtidos a partir da análise descrita anteriormente, os instrumentos aplicados trataram de temas que visaram analisar fatores sobre o processo de inclusão do aluno com deficiência auditiva, identificando os fatores que constituem enfrentamento para os profissionais da

educação no processo de inclusão, e analisando a preparação e/ou a formação dessas professoras e os desafios para os alunos com surdez.

Neste primeiro momento foi feita a seguinte questão as profissionais: 1: **O que você sabe sobre a surdez?** No quadro 1 constata-se as respostas das entrevistadas.

Quadro 1: O que você sabe sobre a surdez?

Prof. ^a	Relato das profissionais
P1	É a perda auditiva, e que pode ser parcial ou total. O surdo total, precisa de professores especializados para o acompanhamento na sala de aula.
P2	Tive uma experiência com dois alunos surdos no ano passado.
P3	É uma perda da audição que pode ser total ou significativa.
P4	Que a surdez pode ser congênita ou adquirida. Que a surdez é com distúrbio que pode acometer pessoas de todas as idades, que variam de grau e intensidade etc.
P5	Acredito que seja a perda auditiva do indivíduo, sendo essa perda total ou parcial.

Fonte: Professoras da E.M.E.F. Antônio Gonzaga Barros; Itaituba- PA 2018.

De acordo com os relatos, a surdez é uma perda auditiva parcial ou total. Nota-se que boa parte dessas profissionais não conhece profundamente sobre a Surdez, pois as mesmas não se expressaram com clareza e objetividade em suas respostas, ficando-as pouco profundas, visto que o conceito de surdez é muito mais abrangente, necessitando que as participantes descrevessem a distinção entre perda total ou parcial.

O processamento auditivo se refere à capacidade de detectar eventos sonoros e as habilidades envolvidas nos processos de localização da fonte sonora, reconhecimento, compreensão, memória, e atenção seletiva aos sons que dependem da capacidade biológica inata e da experiência acústica no meio ambiente (MACHADO 2003, P.34)

Para esta autora, processar uma informação significa que os sinais atingem os órgãos sensórios serão identificados, reconhecidos e memorizados. A percepção é o resultado do processamento, uma vez que envolve funções mentais, linguagem e cognição, uma vez que a perda auditiva coíbe o indivíduo de obter informações transmitidas pelos mais variados sons, os mesmos não percebem e nem identificam a voz humana, ocasionando o impedimento de adquirir a língua oral. As perturbações da função auditiva estão ligadas tanto à estrutura acústica quanto à identificação simbólica da linguagem.

Valentini (2009) diz que o indivíduo com surdez pode ser considerado, parcialmente surdo (com deficiência auditiva – DA) quando a pessoa possui surdez leve. Nesse sentido o indivíduo apresenta perda auditiva de até quarenta decibéis, e impede que o indivíduo perceba igualmente todos os fonemas das palavras. Além disso, a voz fraca ou distante não é ouvida. Em geral, esse indivíduo é considerado desatento, solicitando, frequentemente, a repetição daquilo que lhe falam, porém não impede a aquisição normal da língua oral.

Ainda sobre a deficiência auditiva, existem as pessoas com surdez moderada, aonde o indivíduo apresenta perda auditiva entre quarenta e setenta decibéis. Esses limites se encontram no nível da percepção da palavra, sendo necessária uma voz de certa intensidade para que seja convenientemente percebida. É frequente o atraso de linguagem e as alterações articulatórias, havendo, em alguns casos, maiores problemas linguísticas.

Em relação ao indivíduo Surdo, a classificação dar-se quando pessoa tem surdez severa. Nesse caso, o indivíduo que apresenta perda auditiva entre setenta e noventa decibéis. Este tipo de perda vai permitir que ele identifique alguns ruídos familiares e poderá perceber apenas a voz forte, podendo chegar até aos quatro ou cinco anos sem aprender a falar. A compreensão verbal vai depender, em grande parte, de sua aptidão para utilizar a percepção visual e para observar o contexto das situações.

A pessoa que apresenta surdez profunda é aquela que tem perda auditiva superior a noventa decibéis. A gravidade dessa perda é tal, que o priva das informações auditivas necessárias para perceber e identificar a voz humana, impedindo-o de adquirir naturalmente a linguagem oral. A construção da linguagem oral é uma tarefa longa e bastante complexa, envolvendo aquisições como: tomar conhecimento sonoro, aprender a utilizar todas as vias perceptivas que podem complementar a audição, perceber e conservar a necessidade de comunicação e de expressão, compreender a linguagem e aprender a expressar-se.

Com intuito de obter mais detalhe sobre o tema, deu-se continuação da pesquisa, na ocasião foi questionado sobre os desafios enfrentados pelos alunos surdos em sua escolarização. A pergunta deste modo estabelecida na questão número 2: **O aluno surdo apresenta dificuldades em seu processo de escolarização. Quais?** No quadro 2 pode-se observar as respostas das participantes.

Quadro 2: O aluno surdo apresenta dificuldades em seu processo de escolarização? Quais?

Profª	Relato das profissionais
P1	Acredito que não, pois a escola está adaptada pra recebê-los.
P2	Sim, se não tiver uma professora interprete fica difícil a sua escolarização.
P3	Pode apresentar dificuldades, se esse aluno não tiver conhecimento sobre a alfabetização na Língua de Sinais.
P4	Sim, uma vez que o aluno tem dificuldades de entender o conteúdo, apesar de ter o professor interprete. Também tem outra situação como estratégia de ensino e falta de recursos com adequações direcionadas ao aluno surdo.
P5	Muitas das vezes sim, pois o sujeito surdo tem sua limitação, e como não tenho muito conhecimento com a Libras às vezes não consigo compreendê-lo.

Fonte: Professoras da E.M.E.F. Antônio Gonzaga Barros; Itaituba- PA 2018.

Quando se questionou se o aluno surdo apresentava dificuldades em seu processo de escolarização, algumas professoras responderam que é possível existir dificuldade sim, caso não tenha uma professora interprete para atuar na sala de aula, fazendo a transmissão dos conteúdos através da língua de sinais, pois fica difícil que os sejam compreendidos.

Outras alegaram ainda, que se o aluno não tiver conhecimento sobre a alfabetização na Língua de Sinais, será um fator significativo que pode ocasionar um resultado negativo na escolarização desse aluno. A professora denominada P1, diz que os educandos da escola pesquisada não possuem nenhuma dificuldade, pois o âmbito escolar encontra-se adaptado pra receber essa clientela.

No entanto, o ponto de vista da professora codinome P4, foi bem interessante, a mesma cita que às vezes mesmo tendo professor interprete dentro da sala de aula, os alunos não tem uma captação das atividades expostas, pois a falta de recursos voltados para atender esse aluno torna-se um empecilho na escolarização desses sujeitos.

A inclusão apresenta-se como uma proposta adequada para a comunidade escolar, que se mostra disposta ao contato com as diferenças, porém não necessariamente satisfatória para aqueles que, tendo necessidades especiais, necessitam de uma série de condições que, na maioria dos casos, não têm sido propiciadas pelas escolas.

A criança surda, inserida na sala de aula comum, precisa ter seus direitos linguísticos respeitados e isso implica a presença na escola de outros profissionais da educação, como professores bilíngues ou intérpretes de Libras, todos esses profissionais trabalhando com atividades que favorecem na formação educacional. (SANTOS; GURGEL 2010, p. 51)

De acordo com Santos e Gurgel, faz-se necessário reconhecer que a presença do intérprete em sala de aula tem como objetivo tornar os conteúdos acessíveis ao aluno surdo. Entretanto, o objetivo último do trabalho escolar é a aprendizagem do aluno surdo e seu desenvolvimento em conteúdos escolares, de linguagem, sociais, entre outros. A questão central não é traduzir conteúdos, mas torná-los compreensíveis, com sentido para o aluno.

Deste modo, com a inserção do interprete de LIBRAS na sala de aula, espera que o mesmo tenha uma relação estreita, cotidiana, fazendo sinais – interpretando – sem se importar se está sendo compreendido, ou se o aluno está aprendendo. Nessa experiência, o interpretar e o aprender estão indissoluvelmente unidos e o intérprete educacional assume, inerentemente ao seu papel, a função de também educar o aluno. Isso é premente no ensino fundamental, onde se atendem crianças que estão entrando em contato com conteúdos novos e, muitas vezes, com a língua de sinais, mas deve estar presente também em níveis mais elevados de ensino, porque se trata de um trabalho com finalidade educacional que pretende alcançar a aprendizagem.

Também foram questionadas se havia preocupação por parte das mesmas com relação à aprendizagem do aluno surdo na questão 3: **Você se preocupa com algum fator que envolva a aprendizagem do aluno surdo, uma vez que apresenta especificidades em seu aprendizado? Justifique.**

Quadro 3: Você se preocupa com algum fator que envolva a aprendizagem do aluno surdo, uma vez que apresenta especificidades em seu aprendizado? Justifique.

Profª	Relatos das profissionais
P1	Sim, o aluno surdo é acompanhado por um profissional capacitado para tirar duvidas quando o mesmo não compreender o assunto e se o educando não desenvolve o aprendizado fico apreensiva.
P2	Sim, todos os professores e demais funcionários da rede publica e privada, deveria o domínio de Libras pra melhor atender essa clientela.
P3	Sim, pois é minha responsabilidade buscar meios para a aprendizagem desse aluno.
P4	Sim, trabalhar com aluno surdo, precisa que as atividades da sala regular estejam conjuntas com os profissionais do AEE, tenho uma vasta experiência em trabalhar com essa clientela, e sempre estou fazendo o esforço possível para que esses alunos obtenham sucesso em sua educação, uso sempre recursos metodológicos que condiziam com a realidade dos mesmos, objetivando uma melhor compreensão do conteúdo estudado.
P5	Sim, fico atenta nos seus gestos, sempre que posso peço informações pra interprete.

Fonte: Professoras da E.M.E.F. Antônio Gonzaga Barros; Itaituba- PA 2018.

Conforme relataram no quadro 3, pode-se constatar que todas as docentes sem exceção, tomam pra si um posicionamento de preocupação perante o ensino aprendizagem dos alunos surdos, ficando até apreensivas quando percebem que o discente não está desenvolvendo o aprendizado de forma significativa.

Em particular a professora nomeada P3 diz que, referente ao educando com surdez, sua responsabilidade pauta-se em buscar meios para a aprendizagem desse aluno, já a penúltima professora da tabela acima, diz que os profissionais do ensino comum e do AEE (Atendimento Educacional Especializado) precisam está interligados no processo da educação dos alunos surdos.

As leis vieram para garantir os direitos do educando, mas muitas vezes é o professor, a partir do momento em que recebe um aluno de inclusão, que precisa buscar uma formação para atuar com a realidade de um aluno surdo que seja usuário da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), para obter um resultado positivo na educação desses alunos.

O Governo Federal determina que crianças com necessidades especiais, devem frequentar escolas comuns, porém percebe haver educadores, que não estão devidamente preparados para atuar educacionalmente com tais necessidades, simplesmente, os colocam na sala de aula em geral no fundo da sala onde ficam isolados sem perturbar os demais colegas, sem parar para pensar que a troca de experiências favorecesse a troca de conhecimento com o outro. Contrariando tal prática, o professor deve se especializar e buscar integrar, efetivamente, o aluno: portanto, pode-se afirmar que é direito do professor e dever do Estado proporcionar condições favoráveis de formação completa, apropriada e eficaz para enfrentar os grandes desafios de uma sociedade em constantes e profundas transformações. (MACIEL e NETO, 2011, p.73)

A escola, comunidade escolar, gestão, professores e discentes estão num espaço de duas culturas, e necessitam compreender que o sujeito surdo por sua vez possui uma situação bilíngue que não é comum para os demais. Assim o professor não o único a buscar as soluções, mas o comum é o docente buscar uma formação, tendo que se tornar um autor da história.

O buscar informações não é apenas para si, mas deve ser pela escola, pela sociedade. Como profissionais, não se podem omitir dessa tarefa e repassar a responsabilidade para a gestão escolar ou para o governo. Como escola, deve olhar e considerar o aluno e suas possibilidades, valorizando seu potencial. Mas, nem todos os professores conseguem se adaptar a tempo, quando chegam à sala de

aula, muitas vezes, levam um susto, pois encontram um aluno diferente dos padrões considerados normais.

Para podermos compreender de que forma se dá a comunicação do discente com surdez, foi lhes perguntado na questão 4: **Qual a forma de comunicação usada pelo aluno com surdez na sala de aula?**

Quadro 4: Qual a forma de comunicação usada pelo aluno com surdez na sala de aula?

Entrev	Relatos das profissionais
P1	A língua de sinais pela professora itinerante.
P2	Língua Brasileira de Sinais- LIBRAS
P3	LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais)
P4	LIBRAS, e às vezes faz uso de mímicas e gestos que traz de casa (família), pois os colegas ouvintes não entendem o que o aluno surdo quer dizer. Também tem o professor interprete que faz o acompanhamento de Apoio Especializado do aluno com Surdez. (Que faz a tradução LP- Libras pra Português e PL- Português pra Libras).
P5	LIBRAS- Língua Brasileira de Sinais através do interprete.

Fonte: Professoras da E.M.E.F. Antônio Gonzaga Barros; Itaituba- PA 2018.

Mediante as respostas das participantes no quadro 4, fica evidente que a Escola pesquisada cogita o bilinguismo, uma vez que os sujeitos da pesquisa têm em unanimidade o apoio do Interprete da Língua Brasileira de Sinais para a comunicação com os alunos, isso de fato, torna mais eficaz na escolarização dos mesmos, pois facilita na compreensão dos conteúdos escolares, sendo a LIBRAS uma metodologia primordial pra se trabalhar com a especificidade dos surdos.

Veja, por exemplo, o que aponta a Política Nacional em relação ao bilinguismo na escola:

Para o ingresso dos alunos surdos nas escolas comuns, a educação bilíngue – Língua Portuguesa/ Libras desenvolve o ensino escolar na Língua Portuguesa e na língua de sinais, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua na modalidade escrita para alunos surdos, os serviços de tradutor/intérprete de Libras e Língua Portuguesa e o ensino da (Libras) para os demais alunos da escola. O atendimento educacional especializado para esses alunos é ofertado tanto na modalidade oral e escrita quanto na língua de sinais. Devido à diferença linguística, orienta-se que o aluno surdo esteja com outros surdos em turmas comuns na escola regular (BRASIL, 2008, p. 11).

Conforme Brasil 2008, Língua Brasileira de Sinais é, certamente, o principal meio de comunicação entre as pessoas com surdez. Portanto faz- se necessário um envolvimento da comunidade escolar e sociedade como um todo, para que haja

sucesso na inclusão, pois a educação não é neutra em seus valores, tem que parar de existir conflitos entre o papel da escola e sociedade, é preciso assumir uma perspectiva sociolinguística na educação de surdos dentro da instituição escolar considerando todas as formas de comunicação, pois não se deve privar o surdo de ter acesso à aprendizagem.

Uma vez, que as Línguas são consideradas naturais, quando são próprias de uma comunidade, que as têm como meio espontâneo de comunicação. Podendo ser adquirida através do convívio social, como primeira língua, ou língua materna, por qualquer um de seus membros.

A LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) possui todos os elementos classificatórios identificáveis numa língua e demanda prática para seu aprendizado, sendo uma língua viva e autônoma. Da mesma forma que as línguas orais e auditivas não são iguais, variando de lugar para lugar, a língua de sinais também varia, existindo em vários países. É a língua de um povo, que se reconhece culturalmente, possui organizações políticas e habilidades.

O seu surgimento se deu a partir de experiências de alguns professores, que se dedicaram às pessoas com surdez. Havia professores que se empenhavam na tarefa de comprovar a veracidade da aprendizagem dos sujeitos surdos ao usar a língua de sinais e o alfabeto manual.

As práticas educativas devem ser realizadas de forma que levem ao aluno a verdadeira aprendizagem seja ela através da escrita da língua portuguesa, ou através da língua de sinais, afinal é direito de todo cidadão ter acesso a um ensino de qualidade respeitando suas especificidades.

A Educação Especial está amparada pela Constituição Federal de 1988, que prevê como dever do Estado o atendimento educacional especializado aos indivíduos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino: Portanto, a constituição garante a todos o direito á educação e ao acesso à escola.b

Prosseguindo com a entrevista, perguntou-se na questão 5: **Você sente dificuldade para ensinar o aluno surdo. Quais recursos e estratégias você utiliza na comunicação? Explique.**

Quadro 5: Você sente dificuldade para ensinar o aluno surdo. Quais recursos e estratégias você utiliza na comunicação? Explique.

Profª	Relatos das profissionais
P1	Sim, procuro me adaptar a situação e ficar atenta aos gestos da professora que os acompanham.
P2	Sim, não tenho domínio de Libras, eu explico e a professora interprete de Libras explica para os surdos em LIBRAS.
P3	Não, pois temos sempre uma professora na área de LIBRAS acompanhando.
P4	Sim, falta de recursos tais com: Atividades impressas coloridas (imagens). Tempo disponível para desenvolver os três momentos didático-pedagógicos para o aluno individualmente.
5	Sim, pois não domino a Língua de Sinais, me esforço pra conhecer alguns sinais através da interprete pra poder está tirando a duvida do meu aluno.

Fonte: Professoras da E.M.E.F. Antônio Gonzaga Barros; Itaituba- PA 2018.

No quadro 5, de acordo com os relatos das professoras foi possível notar que, com exceção da Professora nº 3, todas as demais sentem dificuldade na escolarização dos sujeitos em estudos por motivo de não terem o domínio da Língua Brasileira de Sinais. No entanto, a educadora designada de P4, aborda que essa dificuldade provém da carência de materiais pedagógicos para atuar com a necessidade educativa do alunado surdo.

No geral o desespero desses docentes para trabalhar com alunos surdos, ocorre porque ainda é muito pouco o número de professores formados na área da Educação Inclusiva, assim os mesmos não tem embasamento teórico-metodológico para atuar pedagogicamente com essa realidade e, como consequência, surgem os prejuízos, educacionais e sócios emocionais para os alunos, no caso dos surdos, eles são muito significativos.

Educar uma criança é uma experiência que leva o professor a rever e questionar suas ideias sobre desenvolvimento e competência profissional. [...] É o professor, com a sua prática cotidiana, que buscará os caminhos mais adequados para cada aluno. Competência, técnica caminha lado a lado com disponibilidade interna e compromisso profissional, elementos essenciais para enfrentar os desafios. (BEREHOFF; SEYFARTH; FREIRE, apud ROSA; VITORINO; CHINALIA, 2005, p. 32).

São grandes as expectativas e inquietações do professor que tem alunos com necessidades especiais incluídos, porém existem estratégias que vem de encontro às dúvidas do professor, procurando oferecer ferramentas que auxiliem no cumprimento dos objetivos propostos pela educação inclusiva.

Dentre as principais orientações dirigidas a estes professores, pode-se salientar a postura de professor pesquisador, que estuda, lapida-se diariamente,

diante a uma demanda de alunos, no qual não existe uma fórmula pronta a ser trabalhada ou respostas infalíveis para as perguntas que surgirão.

O foco do professor deve ser a necessidade especial de cada aluno, evitando rótulos e generalizações, considerando a heterogeneidade das turmas de educação especial, pode se indicar a distribuição dos alunos com necessidades especiais, em diferentes classes, levando em conta os princípios da educação para a diversidade, no qual passam a beneficiarem das diferenças, pois ampliam positivamente as experiências de todos os alunos.

Também foram questionados a respeito da comunicação usada na sala de aula na questão 6: **Qual a forma de comunicação usada por você com o aluno surdo?**

Quadro 6: Qual a forma de comunicação usada por você com o aluno surdo?

Prof ^a	Relatos das profissionais
P1	Ainda não tenho domínio da Língua Brasileira de Sinais, mas procuro fazer o melhor.
P2	Libras, eu tenho um pouco de domínio, porém quando trabalho com surdos, uma professora interprete na sala de aula comigo.
P3	Libras
P4	Língua Brasileira de Sinais, Escrita (Língua Portuguesa) com o apoio de objetos referências.
P5	Não tenho domínio da (LIBRAS), porém procuro fazer gestos e observar o interprete.

Fonte: Professoras da E.M.E.F. Antônio Gonzaga Barros; Itaituba- PA 2018.

De acordo com os retornos da pergunta em questão no quadro de numeração 6, quatro das profissionais afirmam que necessitam de uma interprete na sala de aula para que haja comunicação entre os alunos com surdez, pois não possuem o domínio da Língua de Sinais. Todavia a professora P4 diz usar a Língua Brasileira de Sinais, decorrência da sua formação para lidar com essa clientela, a mesma ainda relata que usa objetos de referências pra melhor entendimento.

Sem a comunicação cada pessoa seria um mundo fechado em si. Pela comunicação as pessoas compartilham experiências, ideias e sentimentos. Ao se relacionarem como seres interdependentes, influenciam-se mutuamente e, juntas, modificam a realidade onde estão inseridas. (BORDENAVE, 1997, P.36)

Segundo o autor a não utilização da Língua de Sinais constitui um atraso no desenvolvimento dos surdos. É fundamental o convívio com pessoas que aceitem e façam uso da língua, para que eles percebam o mundo de forma mais completa,

colocando-se inteirado das situações do mundo. O meio para que o processo mútuo de ensino aprendizagem ocorra é a forma de se comunicar.

A fluência em Libras, língua materna dos surdos, é fator-chave para o desenvolvimento do surdo, mas, por vezes, falta-lhes o conhecimento para aprendizagem adequada. Libras (Língua Brasileira de Sinais) é o processo natural para a socialização da pessoa surda; sua aquisição plena e natural tende a ser paralela a outra língua, que fornece o potencial para o acesso geral e comum ao conhecimento. O ambiente mais propício para sua aquisição seria a própria escola, que desenvolve atividades sociais que ajudam na aquisição do conhecimento.

É preciso existir uma maneira para que isso seja possível e, com isso, a aprendizagem se concretize, porém, quando temos algumas limitações precisamos nos adaptar às diferentes situações, ou seja, corremos o risco de não transmitir e não receber a resposta que queremos, prejudicando o estudo e favorecendo ao ensino superficial. Para ensinar alunos surdos, precisa-se conhecer uma nova linguagem, no caso (LIBRAS). Porém, não é obrigatoriedade que o professor faça esse curso, que aprenda essa nova língua, mas é garantido por lei que o estudante surdo tenha um professor intérprete junto a ele durante as aulas.

Posteriormente indagou-se na pergunta de número 7: **Como é a inclusão do surdo na escola?**

Quadro 7: Como é a inclusão do surdo na escola?

Profª	Relatos das profissionais
P1	Todo aluno tem direitos iguais e a escola está adaptada para incluir o mesmo, fazendo-o se sentir incluído.
P2	Ele recebe atendimento no AEE (Atendimento Educacional Especializado) aprende Libras pra poder se comunicar.
P3	Ainda é complexa e ainda encontramos alguns obstáculos, mas estamos nos adequando com o apoio principalmente dos interpretes.
P4	Tem suas dificuldades. Sabemos que o próprio sistema não disponibiliza essa inclusão de fato e de direito. Mas dentro do possível e das condições que é dada a inclusão acontece de 100% acontece uns 70%.
P5	Em meio às adequações da escola, ainda encontramos muitas dificuldade para lidar com esse público, porém o AEE (Atendimento Educacional Especializado) possibilita um avanço nessa questão.

Fonte: Professoras da E.M.E.F. Antônio Gonzaga Barros; Itaituba- PA 2018.

Nas respostas descritas, foi possível observar que ainda existe entrave no cotidiano escolar quanto à inclusão dos alunos com necessidade educativa em questão. No entanto, as mesmas repassaram que o AEE (Atendimento Educacional Especializado) é de suma importância para amenizar esses obstáculos.

... Considerar a escola como *locus* de formação continuada passa a ser uma afirmação fundamental na busca de superar o modelo clássico de formação continuada de professores. Mas este objetivo não se alcança de uma maneira espontânea, não é o simples fato de estar na escola e de desenvolver uma prática escolar concreta que garante a presença das condições mobilizadoras de um processo formativo. Uma prática repetitiva, uma prática mecânica não favorece esse processo. Para que ele se dê, é importante que essa prática seja uma prática reflexiva, uma prática capaz de identificar os problemas, de resolvê-los, cada vez as pesquisas são mais confluentes, que seja uma prática coletiva, uma prática construída conjuntamente por grupos de professores ou por todo o corpo docente de uma determinada instituição escolar. (Candau, 1997, p. 57).

Candau 1997 corrobora que, a escola precisa ser um espaço coletivo de trabalho, pois a mesma tem o papel de organizadora dos processos que contribuem para o andamento de uma educação igualitária, onde os professores, e demais profissionais 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 é de certa forma considerado como um importante fator na construção de um clima institucional favorável.

Portanto no âmbito das escolas, torna-se necessária, não somente, uma pré-disposição institucional para a inclusão, mas também uma vontade coletiva/decidida (um compromisso político) dos agentes que integram as instituições escolares. Fomentando a produção e socialização de conhecimentos acerca de uma real inclusão daqueles que possuem necessidades educativas especiais.

Prosseguindo com a entrevista foi perguntado na questão 8: **Você conhece e usa a LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais)? Comente.**

Quadro 8: Você conhece e usa a LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais)? Comente.

Profª	Relatos das profissionais
P1	Conheço, porém não domino totalmente.
P2	Conheço, mas não domino, entendo poucas palavras.
P3	Conheço e uso pouco, pois a prática nem sempre é contínua, porque não trabalho todos os anos com alunos surdos.
P4	Sim, tenho formações continuada na (Libras) e Especialização no AEE do aluno surdo na sala de Recursos multifuncional.
P5	Conheço, mas não tenho domínio nessa Língua, faço sinais, porém poucos.

Fonte: Professoras da E.M.E.F. Antônio Gonzaga Barros; Itaituba- PA 2018.

Conforme observado, praticamente todas as entrevistadas ressaltaram que conhece a Língua Brasileira de Sinais, contudo não possui domínio da mesma, sendo que apenas uma das cinco participantes tem formação voltada pra educação inclusiva. A busca da formação enquanto educador, muitas das vezes dar-se apesar do compromisso, muitas vezes ligado ao sentimento, ao prazer em ensinar, faz-se necessário a formação do docente, pois essa direciona situações de sucesso escola.

As marcas da identidade dessa profissão apontam para um fazer vocacionado, como um ato de fé, mas que no decorrer do desenvolvimento de escola assume condição de profissão. Uma das características fundamentais da profissão docente é acreditar na educabilidade de seus alunos. A maioria dos professores considera muito importante gostar do que faz, ou seja, além do conhecimento, sabemos que essa profissão envolve sentimentos. (ROMANOWSKI, 2010, p.19)

A autora corrobora que a profissão de professor é muito árdua, mas que para quem exerce o ofício com amor, sempre procura fazer a diferença, buscando novas possibilidades de incluir em sua prática novas metodologias, que irão contribuir no seu trabalho e na qualidade do ensino. Entre essas alternativas incluem os processos de formação.

Desse modo, essas formações continuadas podem ser ocorridas através do confronto de ideias, experiências vivenciadas pelos mesmos e fazer a associação com os problemas enfrentados na prática docente a fim de uma resposta para os problemas enfrentados em sala de aula. Por isso, há a necessidade do educador fazer um paralelo entre a teoria e a prática, visto que, um depende do outro.

Sabemos que o educador não é valorizado o suficiente pelo trabalho que desenvolve, e que são grandes os desafios que a profissionalização docente tem enfrentado atualmente, no entanto, nem por isso o mesmo deixará de ir buscar de formação para melhor desempenhar o seu trabalho, afinal a formação continuada é uma exigência nos dias atuais, faz-se necessário que professor e a escola se adequem pra receber e atuar com alunos que possuem necessidades educativas.

Portanto, é preciso que o profissional da Educação tenha a consciência da necessidade de buscar adequar-se, afinal a educação inclusiva bate a porta das escolas, e para ocorrer de fato à inclusão o professor precisa conhecer, entender, compreender e principalmente saber qual a melhor forma para obter um resultado significativo na escolarização e na educação dos educandos.

Foi questionado as participantes na pergunta 9: **Como proceder quando o aluno com deficiência é alvo de bullying?**

Quadro 9: Como proceder quando o aluno com deficiência é alvo de bullying

Profª	Relatos das profissionais
P1	A escola tem regras a serem cumpridas, se os alunos que praticarem bullying com os colegas deficientes estão desrespeitando o regimento, e são punidos.
P2	Conversar com o colega agressor e explicar que todos merecem respeito de igual maneira
P3	A única saída é a conscientização com projetos que acontecem na escola.
P4	Os seguintes procedimentos é fazer um trabalho de sensibilização e conscientização, colocando direitos e deveres do cidadão no meio social, escolar e familiar. Abordando também a importância da inclusão dentro e fora da escola.
P5	No primeiro momento, converso com o autor do bullying, e posteriormente tomo as medidas cabíveis sobre o ocorrido.

Fonte: Professoras da E.M.E.F. Antônio Gonzaga Barros; Itaituba- PA 2018.

Percebe-se mediante seus relatos que os posicionamentos são variáveis, sendo eles, punição dada pela escola, diálogos entre professoras e alunos agressores, elaboração de projetos no âmbito escolar, abordando a temática em estudo, entre outros. Sendo de suma importância todas as colocações acima citadas quando se acontece o bullying seja com alunos deficientes ou até mesmo com pessoas ditas normais.

Faz-se necessário, portanto, e não de qualquer forma, que o professor busque as ferramentas que facilitem o diálogo e o bom convívio com os alunos a fim de promover uma boa relação para estudantes sem e com deficiência. “Por isso, o professor desempenha um papel ativo no processo de educação: modelar, cortar, dividir e entalhar os elementos do meio para que estes realizem o objetivo buscado” (Vygotsky, 2003, p.79).

Fato é que a pessoa surda tem os mesmos direitos, os mesmos sentimentos, os mesmos receios, os mesmos sonhos que uma pessoa comum, como qualquer outra. Por isso precisamos aceitar a diferença. Devemos lembrar que a deficiência traz limitações, mas não impede a pessoa de ter uma vida normal. Não podemos subestimar as possibilidades, nem superestimar as dificuldades, apenas incentivar a pessoa surda para realizar o que sabe e pode fazer sozinha, pois ela tem esse direito, podem e querem tomar suas próprias decisões e assumir a responsabilidade por suas escolhas.

Partindo desse pressuposto, a equipe escolar precisa falar claramente e abertamente com os colegas de sala a respeito da deficiência. Em geral essas

atitudes são advindas do fato de que os colegas não sabem ou conhecem sobre a deficiência do seu colega.

Logo, é preciso explicar bem qual é a deficiência do colega, lembrando que o colega é diferente, porém, não é doente. O dialogo deverá ser franco e constante, com os alunos e seus familiares, uma vez que muitas crianças já vêm de seus lares com preconceitos com aqueles que são diferentes.

A tarefa de um educador é aquela de oferecer a todos os seus alunos um ambiente ou sala de aula propicia ao desenvolvimento sadio, com respeito e harmonia para todos. O estudante com deficiência em geral não tem habilidade física e emocional para aceitar ou lidar com agressões advindas de apelidos grosseiros, xingamentos, isolamento ou agressões físicas.

Sendo assim, a escola tem como objetivo principal a socialização dos educandos e o desenvolvimento dos conteúdos proposto no currículo escolar, que favoreçam à aquisição do conhecimento e ao bom relacionamento interpessoal. Para ajudar a conter a violência entre as crianças, adolescentes e adultos, a escola, poderá desenvolver em todos os níveis de ensino atividades que reforcem os valores como: amizade, solidariedade, respeito, paciência entre outros.

Contribuindo assim para uma boa convivência no meio escolar, tanto dos profissionais que atuam na Instituição, quanto dos alunos que frequentam a escola. Fator primordial para que os alunos com Necessidades Educativas Especiais sintam-se o Âmbito Escolar, um lugar acolhedor, aconchegante, sem preconceitos, favorecendo um melhor ensino aprendizagem para todos os alunos.

Para maior enriquecimento deste estudo, foi perguntada na penúltima questão P10:

Quadro 10: Quais os progressos alcançados por seus alunos deficientes auditivos?

Entrev	Relatos das profissionais
P1	Acredito que pude ver o progresso de um aluno DA quando o mesmo apresentava trabalhos, peças teatrais, e conseguia realizar as tarefas expostas.
P2	Os dois foram aprovados para serie seguinte, por sinal eram muitos inteligentes, tinham acompanhamento da interprete na sala de aula.
P3	São positivos e todos os outros alunos participam.
P4	Na sala de Recursos multifuncional trabalho a especificidade de ensino aprendizagem do aluno surdo, utilizando os momentos didáticos de Libras. Libras e Língua Portuguesa os alunos estão desenvolvendo suas habilidades e potencialidade especifica na (Libras).
P5	Embora tenha algumas dificuldades, no fim sempre estes alunos progridem.

Fonte: Professoras da E.M.E.F. Antônio Gonzaga Barros; Itaituba- PA 2018.

Constata-se por meio das falas que todas as profissionais afirmam que os alunos de inclusão ao qual atuaram ou atuam tem tido progressão em sua escolarização, ressaltando que apenas duas dessas professoras referiram exemplificações de seus progressos trabalhando com alunos auditivos.

Sendo a participante denominada P1, que citou um dos seus alunos deficientes auditivos como exemplo contundente, que assim como os que não possuem deficiência, aqueles que têm, também conseguem desenvolver-se no ensino aprendizagem, a professora relatou que o mesmo apresentava trabalhos, peças teatrais, e conseguia realizar as tarefas expostas.

Ainda com relação ao progresso desse alunado foi possível notar que a P2 cita dois alunos, os quais foram aprovados para serie seguinte, por sinal eram muitos inteligentes, e que lhes foi oportunizado o acompanhamento da interprete na sala de aula.

Nesse sentido, percebe-se que mesmo a alguns entraves, as professoras obtêm resultados positivos com relação à formação educacional dessa clientela, salientando que isso de fato só ocorre quando há uma visão despida de preconceito, cabendo ao professor favorecer o contínuo desenvolvimento dos alunos com necessidades educativas especiais. Não é tarefa fácil, mas é possível. Quando ocorre, torna-se uma experiência inesquecível para ambos.

Os alunos são diferentes em seus ritmos de aprendizagem e em seus modos pessoais de enfrentar o processo educacional e a construção de seus conhecimentos. A atenção às diferenças individuais educativas faz parte também de todas as estratégias educativas que se assentam no respeito à individualidade de cada aluno. Um respeito que, no caso dos alunos com necessidades educativas especiais, exige que se proporcione uma educação adaptada às suas possibilidades (MARCHESI, 2004, p.38).

O autor salienta que a forma no qual os alunos aprendem provem de acordo com suas especificidades, mas isso não quer dizer que os educandos com qualquer deficiência não venha a absorver ou acompanhar os conteúdos expostos pelo mediador.

Afinal ter uma deficiência não faz com que a pessoa seja melhor ou pior do que uma pessoa dita "normal". Ela certamente tem dificuldades em algumas coisas, mas possui habilidades para desenvolver outras, exatamente como todo mundo. É

preciso enfrentar o espaço escolar garantindo o ensino para todos sem esquecer suas condições, especificidades inerentes a cada um.

Porém, vale ressaltar que alguns aspectos devem sofrer adaptações pra esse público, para isso é necessário que os envolvidos no processo conheçam as peculiaridades de cada aluno, pois as adaptações podem acontecer quanto aos objetivos que o professor almeja mediante os progressos do seu aluno.

As melhorias na escolarização dar-se de forma positiva quando o educador utiliza métodos pedagógicos voltados para o aluno com deficiência. Essa é uma decisão criteriosa, difícil e deve ser tomada com muita responsabilidade, para tanto os envolvidos devem estar seguros.

Dando fechamento a entrevista foi lhes questionadas a forma de avaliação aplicada para seus alunos, no qual se constata na questão 11: **De que forma seus alunos de inclusão são avaliados?**

Quadro 11: De que forma seus alunos de inclusão são avaliados?

Profª	Relatos das profissionais
P1	Com a avaliação junto com os demais e a avaliação continua, através de trabalhos e desenvolvimento.
P2	Eles fazem a mesma prova que os alunos ouvintes, porém orientado pela professora interprete.
P3	A avaliação é feita de acordo com a potencialidade e conhecimento adquirido pelo aluno.
P4	São avaliados através de avaliações bimestrais tais com: trabalhos em grupos, individuais, provas, frequências e em atividades extraclasse.
P5	São avaliados com provas, trabalhos extraclases e etc., de acordo com sua especificidade.

Fonte: Professoras da E.M.E.F. Antônio Gonzaga Barros; Itaituba- PA 2018.

Na tabela 11 e também última, sobre como os professores avaliam os alunos surdos, pode-se observar que os mesmos são avaliados de uma forma diferenciada, o que é garantido segundo o Decreto de Lei 5626/05 (BRASIL, 2005) em seus capítulos IV e VII, artigo 14, no qual consta que se deve:

VI - adotar mecanismos de avaliação coerentes com aprendizado de segunda língua, na correção das provas escritas, valorizando o aspecto semântico e reconhecendo a singularidade linguística manifestada no aspecto formal da Língua Portuguesa.

VII - desenvolver e adotar mecanismos alternativos para a avaliação de conhecimentos expressos em Libras, desde que devidamente registrados em vídeo ou em outros meios eletrônicos e tecnológicos (BRASIL, 2005, p. 34).

. Brasil 2005 corrobora, que o ato de avaliar deve obedecer à uma sequência que leve o aluno a aprendizagem consolidada. Os fatores que fazem parte dessa sequência dizem respeito ao conhecimento do aluno a partir de suas necessidades e carências a fim de promover intervenções no processo de ensino-aprendizagem por meio de avaliações que procurem abranger a maioria, se não todas as características dos alunos.

Inicialmente, deve-se ter a iniciativa de acolher todos os problemas ou deficiências do aluno. A partir da análise feita, deve-se proceder ao diagnóstico, um conhecimento adquirido através de dados que qualificamos e, por isso, nos permite uma decisão e uma intervenção.

A situação diagnosticada, seja ela positiva ou negativa a partir da avaliação, para se completar, necessita da tomada de decisão. O que significa dizer que a decisão do que fazer com a realidade avaliada se impõe no ato de avaliar, pois que, em si mesmo, ele contém essa possibilidade. Mais do que isso: a tomada de decisão é uma necessidade para que o ato de avaliar se conclua e se concretize. Dessa forma, o modelo de avaliação proposto deve ser inclusivo, amoroso, dinâmico e construtivo.

3.5 PROPOSTAS DE INTERVENÇÃO

Diante do exposto sobre a forma que se dar a inclusão dos alunos com deficiência auditiva/surdez da escola pesquisada e o bom desempenho das atividades dos professores que atuam em sala de aulas com alunos inclusos, ainda existe possibilidades de desenvolver mais ainda um trabalho significativo à aprendizagem desses alunos, sobrepondo assim todas as dificuldades existentes.

Portanto, sugerem-se aqui atitudes que podem ser eficazes ao processo e que sirvam de sustentação para possíveis mudanças dentro daquilo que propõe a educação de modo geral e especificamente dentro da inclusão, como mais incentivo aos professores, oferecendo-lhes formação continuada para que os mesmos possam lidar com a particularidade desse alunado, no caso cursos de LIBRAS, de forma que seja atrativa e assim todos se posicionem na busca de aperfeiçoamento de suas praticas, instrumentos e profissionais especializados mais próximos e de forma mais atuante dentro da escola.

Outro aspecto interessante para a melhoria do ensino aprendido e que favorece a inclusão, parte da disponibilização da escola oferecer materiais pedagógicos para os professores trabalharem com as diferenças, faz-se necessário que a quantidade desses recursos matérias seja suficiente pra abranger todos os alunos deficientes, não apenas uma parcela.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como principal objetivo conhecer e analisar os desafios dos professores que atuam com alunos surdos em sala regular da E.M.E.F. Antônio Gonzaga Barros- Itaituba/PA. É importante destacar que com base nos estudos, percebem-se os desafios que os mesmos enfrentam na escolarização desses alunos, assim como a presença de um interprete no contexto escolar é de suma importância para que sejam alcançados resultados positivos na educação dos deficientes auditivos e o quanto precisa que haja as formações continuadas para que obtenha melhoria na atuação dos professores que lidam com esse alunado.

Dando ênfase a importância da legislação e as políticas públicas, foi possível ter conhecimentos sobre as mudanças que foram ocasionadas ao longo da trajetória da educação dos surdos, e vista que a luta da comunidade surda e de vários educadores foram fundamentais neste processo, haja vista que ainda deixando a desejar à forma que se é levada a educação para os surdos, houve um avanço significativo comparando como se decorria a educação pros mesmos antes até chegar aos dias atuais.

A pesquisa de campo com abordagem qualitativa serviu de subsídios para acompanhar de perto como é a educação do aluno com deficiência auditiva na escola regular, através de observações e aplicações de questionários, observou-se que a forma como esses alunos são recebidos na escola pesquisada, demonstra o interesse da inclusão, ou seja, o aluno especial ter a oportunidade de estar usufruindo dos mesmos direitos, das mesmas concepções e distribuição de tarefas em sala sem se sentir excluído.

De acordo com a pesquisa, a escola acompanha os alunos com deficiência auditiva em salas especializadas com professores que recebem capacitação na educação especial. Também há um interprete que auxilia o professor nas salas regulares.

O que poderia acontecer nessa escola é que os demais professores deveriam também estar recebendo essa capacitação porque lidam com alunos surdos e não é sempre que o interprete está na sala. Claro que não é apenas a inclusão da língua de sinais que vai direcionar uma nova abordagem curricular, mas a aceitação dos surdos em sua totalidade e especificidades. O direito de toda criança à educação é o princípio fundamental desta linha de ação, ou seja, as escolas devem aceitar todas

as crianças, independentes de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas e outras.

Portanto, é notável que mesmo a inclusão, sendo respaldada por lei, e os professores de salas regulares se esforçarem para está incluindo este aluno de fato e de direito, mesmo nos dias atuais e com as informações nos meios tecnológicos, ainda percebe-se que ainda ocorre empecilhos dentro do contexto da educação inclusiva, porém com todos os entraves, fazendo uma comparação desde quando surgiu a ideia de inclusão para os deficientes em geral, é cabível afirmar que houve um resultado significativo nessa questão.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, M. A.; WILLIAMS, L. C. A. (Org.). Temas em Educação Especial: Avanços recentes. São Carlo: EdUFSCar, 2004, p. 179-187.
- ANDER-EGG, Ezequiel. **Educação Especial no Brasil: História e Políticas Públicas**, 1997.
- BASTOS, T. F. F. et al. Desenvolvimento de protótipos de tecnologia assistiva para pessoas com deficiência. In: Fórum de Tecnologia Assistiva e Inclusão Social da Pessoa Deficiente. 1 ed. Belém: UEPA, 2006.
- BEHARES, Luis Ernesto. Que es uma sena? In: ENCONTRO DE EDUCADORES DE SURDOS, 1.Caracas, Ministério da Educação, 1987 a. p. 1-26
- BIANCHETTI, Lucídio. Aspectos históricos da apresentação da apreensão e da educação dos considerados deficientes. In: BIANCHETTI,L; FREIRE,.M. **Um olhar sobre a diferença: interação, trabalho e cidadania**. Campinas: Papirus, 1998.
- BONETI, L. W. Políticas Públicas por Dentro. Ijuí: Editora Unijuí, 2006.
- BORDENAVE, D.E. 1997. O que é Comunicação?, São Paulo, Brasiliense, p.36.
- BRASIL, CORDE. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília, 1994. BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2008.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. D.O.U.de dezembro de 1996. Florianópolis: Sindicato das Escolas Particulares de Santa Catarina, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394. 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília: MEC, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva** – versão preliminar. Brasília: SEESP, 2006.

BRASIL. Política Nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. 2008. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>> Acesso em 28 de setembro de 2018.

BRASIL/MEC. LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL – Lei nº 9394/96, de 20.12.1996 (Lei Darcy Ribeiro) – Plano nacional de educação: Lei nº 10.172, de 10 de janeiro de 2001 e legislação correlata e complementar/supervisão editorial Jair Lot Vieira. 2ª ed. revista, atualizada e ampliada. Bauru, SP: EDIPRO, 2001 (Série Legislação).

BRASIL/MEC. Secretaria de Educação Fundamental. PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS – Adaptações curriculares: estratégias para educação de alunos com necessidades educacionais especiais. Brasília, 1998.

BUENO, J. G. S. A educação inclusiva e as novas exigências para formação de professores: algumas considerações. In: BICUDO, M. A. V.; JUNIOR, C. A. da S. (Org.). Formação do educador e avaliação educacional: formação inicial e continuada. São Paulo: Editora da UNESP, 1999. (Seminários e Debates, v.2).

CANDAU, V. M. Formação continuada de professores: tendências atuais. Em:

_____. (org.) **Magistério: construção cotidiana**. Petrópolis: Editora Vozes, 1997.

CARDOSO, M. Aspectos Históricos da Educação Especial: Da Exclusão à Inclusão – Uma Longa Caminhada. IN: MOSQUERA, J. M. e STOBAÜS, C. (Org.) Educação Especial: Em Direção à Educação Inclusiva. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2003, P.15/26.

CARVALHO, R. E. **Educação inclusiva**: com os pingos nos “is”. Porto Alegre: Mediação, 2004.

CARVALHO, Rosita Edler. Temas em educação especial. 2. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2000.

CASTRO, Roney Polato de; PEDROSA, Marilda de Paula. Encarando a diversidade: o ensino e aprendizagem de ciências e a formação de alunos surdos. **Revista virtu**. Juiz de Fora, n.2, 2005. Disponível em: <[>](http://www.ufjf.br/virtu/files/2010/04/artigo - 2a 31. Pdf)>. Acesso em: 08 de Novembro de 2018.

- COSTA, Juliana Pellegrinelli Barbosa. **A educação do surdo ontem e hoje: posição sujeito e identidade**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2010.
- DAMÁZIO, M. F.M. Deficiência Auditiva. Brasília, DF: MEC/SEESP, HONORA, Márcia; FRIZANCO, Mary Lopes Esteves. Esclarecendo as deficiências. São Paulo: Cirando Cultural, KOZLOWSKI, E. O modelo bilíngue/bicultural na educação do surdo. Distúbios da Comunicação, São Paulo, 2007.
- DENZI, Norman. K; LINCOLN, Yvonna. S.; e Colaboradores. O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- DINIZ, Débora; BARBOSA, Livia; SANTOS, Wederson Rufino. Deficiência, direitos humanos e justiça. Sur, Rev.int. direitos humanos, vol.6, no. 11, dez.2009.
- DORIA, Ana Rímoli de Faria. **Compêndio de Educação da Criança Surdo-Muda**. Rio de Janeiro: 1958.
- DORZIAT, Ana. Democracia na escola: bases pra igualdade de condições surdos-ouvintes. Revista Espaço. Rio de Janeiro: INES, nº 9, p. 24-29, janeiro/junho, 1998.
- FÁVERO, E. A. G. **Direitos das pessoas com deficiência: garantia de igualdade na adversidade**. 2 ed. Rio de Janeiro: WVA, 2007.
- FELIPE, Tania A. Libras em contexto: curso básico. Livro do professor. 7º ed. Rio de Janeiro: Editora WallPrint, 2008
- Ferreira. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- GALVE, J. L.; TRALLERO, M.; SEBASTIAN HEREDERO, E. **Las adaptaciones curriculares**. Porto Alegre: Mediação, 1998.
- GODINHO, Franscisco. **Conceito de Acessibilidade**. 2010. Disponível em:<<http://www.crea-go.org.br/site/acessibilidade/>>. Acesso em: 08 de dezembro de 2018.
- GÓES, M.C.R. As contribuições da abordagem histórico-cultural para a pesquisa em educação especial. In. BAPTISTA, C. R.;CAIADO,K.R,M.;JESUS,D.M.(org.). Deficiência especial: diálogo e pluralidade. Porto Alegre. Mediação, 2008. P. 37-46.
- GOLDFELD, Márcia. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva**

HARRISON, K.M.P. O momento do diagnóstico de surdez e as possibilidades de encaminhamento. In: LACERDA, C.B.F.; NAKAMURA, H.; LIMA, M.C. (Org.).

Fonoaudiologia: surdez e abordagem bilíngüe. São Paulo: Plexus, 2000.

HONORA, Márcia; FRIZANCO, Mary Lopes Esteves. **Esclarecendo as deficiências**. São Paulo: Cirando Cultural, 2009.

individuales (ACI). Madrid: CEPE, 2002.

LACERDA, Cristina Feitosa de; GÖES, Maria Cecília Rafael de. **Surdez: processos educativos e subjetividade**. São Paulo: Ed. Lovise, 2000.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Verificação ou avaliação: o que pratica a escola?** Série Ideias, n. 8, São Paulo: FDE, 1998;

MACHADO, Sylvia Freitas. Processamento auditivo: uma nova abordagem. São Paulo: plexus Editora, 2003.

MACIEL, Lizete Shizue Bomura; NETO, Shigunow Alexandre, et al. Formação de Professores: passado, presente e futuro. 2 ed. São Paulo: Cortes, 2011.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão promove a justiça**. Revista Escola, São Paulo 2005. Disponível <<http://revistaescola.abril.com.br/inclusão/inclusão-no-brasil/maria-teresa-egler-mantoan-424431.skml>> acesso em 30 de abril de 2018.

Marchesi, A. (1996). Comunicação, linguagem e pensamento. Em César Call; Jesus Palácios & Álvaro Marchesi. (Orgs.), *Desenvolvimento Psicológico e Educação* (pp. 200-216). Porto Alegre: Artes Médicas.

MARCHESI, Álvaro. A Prática das escolas inclusivas. In: **Desenvolvimento Psicológico e Educação: Transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais**. Editora Artmed, Porto Alegre, 2004.

MARTINS, Maria Raquel Delgado. Breve Síntese histórica. In: **A criança deficiente auditiva: situação educativa em Portugal**. Lisboa: Calouste Gulbenkian, 1986. p. 8-21.

MAZOTTA, M. J. da S. Identidade dos alunos com necessidades educacionais especiais no contexto da política educacional brasileira. Revista de Educação da Universidade Federal Fluminense. Educação Especial e inclusiva. Niterói, n 7, p 11-18, 2003.

MAZZOTTA, Marcos J.S. **Educação Especial no Brasil: História e políticas públicas**. São Paulo: Cortez Editor, 2001.

Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <http://peei.mec.gov.br/arquivos/politica_nacional_educacao_especial.pdf>. Acesso em: 18 jun. 2015.

MITTLER, Peter. **Educação inclusiva: contextos sociais**. Tradução Wndyz Brazão

MOURA, Maria Cecília de. **História e Educação: o surdo, a oralidade e o uso de sinais**. In LOPES FILHO, Otacílio de C. **Tratado de Fonoaudiologia**. São Paulo: Roca, 2000.

MUNIZ, Eray Proença; ARRUDA, Êlcia Esnarriaga. **Políticas Públicas Educacionais e os Organismos Internacionais: influência na trajetória da educação Especial brasileira**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.28, p.258_277, dez.2007. Disponível em: <www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/28/art17_28.pdf>. Acesso em 25 de outubro de 2018.

PASSOS, G. C. R. **Os intérpretes da língua de sinais: atitudes frente à língua de sinais e às pessoas surdas**. 2010. 137 p. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Centro de Comunicação e Expressão, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

QUADROS, R. M. **Alfabetização e o ensino da língua de sinais**. **Textura**, Canoas, n. 3, p. 53-61, jul./dez. 2006

RINALDI, G. et. al.(Org.); BRASIL. **Deficiência Auditiva**. Brasília: Secretaria de Educação Especial. SEESP, 1997

ROMANOWSKI, Joana Paulin. **Formação e profissionalização docente**. 4. ed. rev. Curitiba: Ibpx, 2010.

ROSA, J. L.; VITORINO, S. C.; CHINALIA, F. **FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: deficiência auditiva e deficiência mental no ensino regular**. Guariba: Grieco, 2005

SALLES, H. M. M. L. et al. **Ensino de língua portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica**. 2. Ed.. Brasília: MEC/SEESP, 2004.

SANDER, B. **Políticas Públicas e Gestão Democrática da Educação**. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

SANTOS, Lara F. dos; GURGEL, Taís M. do Amaral. **O Instrutor Surdo em uma Escola inclusiva bilíngue**. IN LODI, Ana Claudia Baliero, LACERDA, Cristina B.F de. (Orgs.) **Uma Escola, duas Línguas: Letramento em Língua Portuguesa e em Língua de Sinais nas Etapas Iniciais de Escolarização**. Porto Alegre: Mediação, 2010.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL. Deficiência auditiva / organizado por Giusepe Rinaldi et al. Brasília: SEESP. 1997.

Silva DCS, Melo EB, Cavalcante TCF. As filosofias educacionais na educação dos surdos: Uma análise da prática docente e da interação surdo-ouvinte. Acesso em 16 de out de 2012. Disponível em:
http://www.ufpe.br/ce/images/Graduacao_pedagogia/pdf/2010.1/as%20filosofias%20educacionais%20na%20educacao%20dos%20surdos.pdf

SILVA, O. M. **A epopeia ignorada**: a pessoa deficiente na história do mundo de ontem e hoje. São Paulo: Centro São Camilo de Desenvolvimento em Administração da Saúde (Cedas), 1986.

SKLIAR, C. (Org.) **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto sócio-interacionista. São Paulo: Plexus, 2001.

STOKOE, William C. Sing. Language structure . Annual review of anthropology, v.9,p.365-390,1980.

STROBEL, Karin L. **Surdos: Vestígios Culturais não Registrados na História**. 2008. 176 f. Tese. (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação. UFSC, Florianópolis.

Valentini, C. B. *Língua Brasileira de Sinais e Educação de Surdos*. Caxias do Sul: Educ, 2009.

VIEIRA, Maria Inês. Surdez ou deficiência auditiva. Porto Alegre: Vez da Voz, 2007. Disponível em <www.vezdavoz.com.br/artigos/artigos_surdezoudeficiencia.html> Acesso em setembro de 2018.

VYGOTSKY, L. S. A Formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

APÊNDICE(S)

CENTRO DE ESTUDOS SUPERIORES DE ITAITUBA-LTDA
FACULDADE DE ITAITUBA-FAI
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

Este questionário tem como finalidade contribuir para o Trabalho de Conclusão
Curso-TCC, intitulado: **A INCLUSÃO DO DEFICIENTE AUDITIVO NO ENSINO**
FUNDAMENTAL: Análise na E.M.E.F. Antônio Gonzaga Barros de Itaituba-Pará

QUESTIONÁRIO PARA OS PROFESSORES

IDENTIFICAÇÃO:

Idade: _____

Sexos: () masculino () feminino

Formação: _____

Função: _____

VOCÊ TEVE ALGUMA CAPACITAÇÃO QUE TRATOU SOBRE SURDEZ OU LIBRAS?

Quanto tempo de serviço na educação? _____

Qual o tempo de serviço na instituição? _____

QUESTÕES:

1. O que você sabe sobre surdez?

2. O aluno surdo apresenta dificuldades em seu processo de escolarização. Quais?

3. Você se preocupa com algum fator que envolva a aprendizagem do aluno surdo, uma vez que esse apresenta especificidades em seu aprendizado. Justifique?

4. Qual a forma de comunicação usada pelo aluno com surdez na sala de aula?

5. Você sente dificuldade para ensinar o aluno surdo. Quais recursos e estratégias você utiliza na comunicação? Explique.

6. Qual a forma de comunicação usada por você com o aluno surdo?

7. Como é a inclusão do aluno surdo na escola?

8. Você conhece e usa a LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais)? Comente.

9. Como proceder quando o aluno com deficiência é alvo de bullying?

10. Quais os progressos alcançados por seu aluno?

11. De que forma seus alunos de inclusão são avaliados?

Agradecemos a colaboração!