



UFSM

Artigo Monográfico de Especialização

**ADEQUAÇÕES CURRICULARES PARA A ESCOLARIZAÇÃO DE
ALUNOS COM SURDEZ EM ESCOLA COMUM DO ENSINO
REGULAR – UM ESTUDO DE CASO**

Leila Lacerda Mota

JANUÁRIA - MG, Brasil

DEZEMBRO, 2010

**ADEQUAÇÕES CURRICULARES PARA A ESCOLARIZAÇÃO DE
ALUNOS COM SURDEZ EM ESCOLA COMUM DO ENSINO
REGULAR – UM ESTUDO DE CASO**

por

Leila Lacerda Mota

Artigo apresentado no Curso de Especialização em Educação Especial
– Déficit Cognitivo e Educação de Surdos, do Centro de Educação da
Universidade Federal de Santa Maria como requisito parcial para
obtenção do grau de
Especialista em Educação Especial.

**JANUÁRIA - MG, Brasil
2010**

Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Especialização em Educação Especial - Déficit Cognitivo e Educação de Surdos

A Comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova o Artigo Monográfico de Especialização

**ADEQUAÇÕES CURRICULARES PARA A ESCOLARIZAÇÃO DE ALUNOS COM
SURDEZ EM ESCOLA COMUM DO ENSINO REGULAR – UM ESTUDO DE CASO**

elaborado por

Leila Lacerda Mota

como requisito parcial para obtenção do grau de

Especialista em Educação Especial: Déficit Cognitivo e Educação de Surdos

COMISSÃO EXAMINADORA:

Prof.^a M. Sc. Fátima Terezinha Lopes da Costa
(Presidente/Orientador)

Prof. Me. Vantoir Roberto Brancher

Prof. Sinara Pollom Zardo
JANUÁRIA, MG, Brasil

2010

“A voz dos surdos são as mãos e os corpos que pensam, sonham e expressam. [...] Pensar sobre surdez requer penetrar no “mundo dos surdos” e “ouvir” as mãos que, com alguns movimentos, nos dizem o que fazer para tornar possível o contato entre os mundos envolvidos, requer conhecer a “língua de sinais”. Permita-se “ouvir” essas mãos, pois somente assim será possível mostrar aos surdos como eles podem “ouvir” o silêncio da palavra escrita”.

QUADROS (2004, p.56)

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
APAE	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior
CEB	Câmara de Educação Básica
CENESP	Centro Nacional de Educação Especial
CNE	Conselho Nacional de Educação
INES	Instituto Nacional de Educação de Surdos
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
MEC	Ministério da Educação e Cultura
ONU	Organização das Nações Unidas
PPP	Projeto Político Pedagógico
SEED	Secretaria de Educação à Distância
SEESP	Secretaria de Educação Especial
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	08
1. CAMINHO DA INVESTIGAÇÃO.....	10
2. RETROSPECTIVA HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL	11
2.1 EDUCAÇÃO INCLUSIVA	14
2.2 A SURDEZ.....	17
3. CURRÍCULO ESCOLAR E ADEQUAÇÕES CURRICULARES.....	19
3.1 . ADEQUAÇÕES DE ACESSO AO CURRÍCULO.....	20
3.2 ADEQUAÇÕES CURRICULARES.....	21
3.3 O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO PARA ALUNOS COM SURDEZ – AEE.....	23
4. EXPERIÊNCIA INCLUSIVA.....	26
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	30
REFERÊNCIAS.....	32
APÊNDICE.....	35

RESUMO

Artigo de Especialização

Curso de Especialização em Educação Especial – Déficit Cognitivo e Educação de Surdos

Universidade Federal de Santa Maria, RS, Brasil

ADEQUAÇÕES CURRICULARES PARA A ESCOLARIZAÇÃO DE ALUNOS COM SURDEZ EM ESCOLA COMUM DO ENSINO REGULAR – UM ESTUDO DE CASO

AUTORA: Leila Lacerda Mota

ORIENTADORA: Prof.^a M. Sc. Fátima Terezinha Lopes da Costa

Este artigo monográfico focaliza o cotidiano de uma prática inclusiva na escolarização de alunos com surdez na escola comum do ensino regular. Para tanto, utilizou-se a coleta de dados através de análise de documentação legal, a observação direta e entrevistas semi-estruturadas realizadas com professores, aluno e seu responsável legal, em uma escola estadual de Januária - MG que funciona sob o regime de inclusão. Os dados indicam problemas que ocorrem no espaço escolar, alguns identificados pelos entrevistados como falta de capacitação dos professores e dificuldades de comunicação. Pretende-se contribuir para a reflexão acerca de práticas inclusivas envolvendo alunos com surdez, procurando apresentar alguns elementos que emergem no trabalho pedagógico do professor e buscando uma atitude educacional eficiente e eficaz que venha ao encontro dessa realidade.

Palavras-chave: Adequação Curricular, Surdez, Ensino Regular.

ABSTRACT

Article specialization

Course of specialization in special education – Cognitive Disabilities and Deaf education,
Federal University of Santa Maria, RS, Brazil

CURRICULAR ADAPTATIONS FOR THE EDUCATION OF STUDENTS WITH DEAFNESS IN REGULAR EDUCATION COMMON SCHOOL – A CASE STUDY

AUTHOR: Leila Lacerda Mota

ADVISOR: Prof m. SC. Fátima Terezinha Lopes da Costa

This article focuses on the daily life of monographic an inclusive practice in the education of students with deafness in regular education common school. For both, used to collect data through analysis of legal documentation, the direct observation and semi-structured interviews held with teachers, student and your legal guardian in a escola estadual de Januária-MG that works under the regime of inclusion. The data indicate problems that occur in the educational space, some identified by interviewees as lack of training of teachers and communication difficulties. Aims to contribute to the reflection about inclusive practices involving students with deafness, looking for presenting some elements that emerge in the pedagogical work of Professor and seeking an efficient and effective educational attitude that come to encounter this reality.

Keywords: Curricular Adequacy, deafness, Regular Education.

INTRODUÇÃO

A discussão sobre a escolarização de alunos com surdez em escola comum do ensino regular, tem sido palco para várias reflexões. Sabemos que não basta apenas aceitar a matrícula de pessoas com deficiência e adaptar as escolas fisicamente, mas que sejam atendidas nas suas necessidades. Lacerda apresenta os seguintes dados referentes ao desempenho de alunos com surdez:

Pesquisas realizadas no Brasil e no exterior indicam que um número significativo de sujeitos surdos que passaram por vários anos de escolarização apresenta competência para aspectos acadêmicos muito aquém do desempenho de alunos ouvintes, apesar de suas capacidades cognitivas iniciais serem semelhantes. (LACERDA, 2006, p.2)

Esses dados denunciam uma inadequação do sistema de ensino, mostrando a urgência de adequações que favoreçam o desenvolvimento pleno destas pessoas. Com isso temos o seguinte problema: Como a escola comum do ensino regular está incluindo o aluno com surdez?

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB, nº. 9394/96) reconhece a importância da preparação dos professores como requisito para a inclusão ao estabelecer, em seu artigo 59, no Inciso III:

Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais: [...] Professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns. (BRASIL, 1996).

Sabemos que o quadro atual apresenta uma realidade diferente. Portanto, este artigo tem como objetivo geral analisar como a escola regular está incluindo o aluno com surdez. Desta forma têm-se como objetivos específicos: identificar o que é surdez, as causas e o grau da perda auditiva; especificar quais as adequações curriculares necessárias para o atendimento satisfatório ao aluno com surdez e descrever as condições de aprendizagem disponíveis ao aluno com surdez no objeto de estudo.

Neste contexto, a qualidade das interações estabelecidas e o presente estudo, podem favorecer a efetivação de práticas inclusivas que contribuam para o desenvolvimento dos indivíduos com surdez.

No capítulo um “Caminho da Investigação”, apresenta-se os métodos utilizados: estudo de caso, pesquisa documental, entrevista e verificação in loco.

Já o capítulo dois, “Retrospectiva História da Educação Especial” aborda o contexto histórico da educação especial, apresentando os diferentes estágios pela qual passou a Educação Especial e as conquistas alcançadas até a mudança de concepção para Educação Inclusiva. Terminando com a abordagem do conceito de surdez, os tipos e as causas da surdez.

“Currículo Escolar e Adequações Curriculares” é o título do capítulo três. Nele é abordada a importância da organização curricular para orientar os diversos níveis de ensino e as ações docentes, bem como as adequações de acesso ao currículo e as adequações curriculares que se realizam nos objetivos, conteúdos, critérios e procedimentos de avaliação, atividades e metodologias para atender às diferenças individuais dos alunos com surdez. Terminando com a abordagem do Atendimento Educacional Especializado para Alunos com Surdez (AEE).

Por fim, o capítulo quatro, “Experiência Inclusiva”, apresenta o estudo de caso realizado com os devidos dados coletados, observações e conclusões.

1. CAMINHO DA INVESTIGAÇÃO

O presente estudo caracteriza-se por um estudo de caso onde se pretende apresentar alguns elementos que emergem no trabalho pedagógico dos professores diante do processo de inclusão do aluno com surdez em uma escola comum do ensino regular da cidade de Januária – MG.

Foram utilizados dados coletados através de análise de documentação legal, referente à legislação da educação inclusiva na esfera federal. Santos (2003, p. 172) caracteriza a pesquisa documental como sendo aquela que é “trabalhada com base em documentos que não receberam tratamento de análise e síntese”. Ainda segundo o mesmo autor, as vantagens deste tipo de pesquisa são a veracidade nas fontes documentais, o baixo custo e o contato direto do pesquisador com documentos originais.

Realizou-se também observações diretas em sala de aula do 3º Ano do Ensino Fundamental que possui aluno com surdez, com registros em diários de campo, e entrevistas semi-estruturadas com professor, aluno e seu responsável legal. “A entrevista é um procedimento utilizado na investigação social, para a coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social”. (MARCONI E LAKATOS, 2008, p. 197). Após a coleta de dados realizou-se a transcrição e a análise do material, buscando-se ser fidedigno aos relatos. Os roteiros das entrevistas encontram-se anexos a este estudo.

2. RETROSPECTIVA HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Diferentes acontecimentos e fatos marcaram a História da Educação Especial, momentos estes que influenciaram na prática do cotidiano escolar, marcando as conquistas alcançadas pelos indivíduos que apresentam deficiências. Pode-se verificar a existência de diferentes abordagens e concepções a respeito da educação especial, se apresentando diversos modelos de deficiência e diferentes representações sobre estas pessoas. Estes modelos não se limitam à educação, mas orientam todas as ações sociais em relação às pessoas com deficiência.

São identificados quatro estágios, em diferentes períodos históricos, no desenvolvimento do atendimento às pessoas com deficiência, segundo estudos realizados em países da Europa e América do Norte por estudiosos da área da Educação Especial.

Na primeira fase, na Antiguidade, marcada pela negligência, havia uma ausência total de atendimento. Os deficientes eram abandonados, perseguidos e eliminados devido às suas condições atípicas, e a sociedade aceitava essas ações como sendo normais (MIRANDA, 2010, p. 2). Em alguns lugares de Roma, podiam ser mortos ou submetidos a um processo de purificação para livrá-los de maus desígnios. Oscilava entre dois pólos bastante contraditórios: ou um sinal da presença dos deuses ou dos demônios (SILUK et al, 2008a, p. 60).

No segundo estágio, na Idade Média, encontra-se a fase de institucionalização. As pessoas com deficiência começam a escapar do abandono. Os indivíduos que apresentavam deficiência eram segregados e protegidos em instituições residenciais que acolhiam os desprotegidos, infelizes ou doentes de toda a espécie (MIRANDA, 2010, p. 2). Não se tinham consideração para com os indivíduos que divergiam dos padrões de comportamento considerados comuns na época, pois estas instituições isolavam e escondiam. Essa foi uma época cruel para as pessoas com deficiência por a Igreja influenciar e controlar os diversos setores da sociedade. Para a sociedade da Idade Média, as pessoas eram observadas como imagem e semelhança de Deus, então aquelas que apresentassem alguma deficiência eram associadas ao demônio e assim, tornavam-se vítimas do descaso e da marginalização (SILUK et al, 2008a, p. 61).

O terceiro estágio é marcado, já no final do século XIX e meados do século XX, pelo desenvolvimento de escolas e/ou classes especiais em escolas públicas, visando oferecer à

pessoa deficiente uma educação à parte (MIRANDA, 2010, p. 2). Foi uma época que a Igreja passou a perder o controle em diversos setores, principalmente no econômico, e as influências dos ideais humanistas moveram os olhares antes destinados à teologia para os valores antropocêntricos (SILUK et al, 2008a, p. 62).

Com o advento da filosofia humanista na Idade Moderna, inicia-se a valorização do ser humano. O homem passa a ser entendido como um animal racional, há o surgimento do método científico, iniciam-se estudos em torno das tipologias de deficiências, a concepção de deficiência passa a decorrer do modelo clínico, empregando-se, assim, um caráter patológico, com medicação e tratamento, rompendo com as concepções ligadas ao misticismo (SILUK et al, 2008a, p.62).

No quarto estágio, já na Idade Contemporânea, marcada por eventos históricos marcantes, iniciou-se o movimento de integração social dos indivíduos que apresentavam deficiência, com o objetivo de integrá-los em ambientes escolares, o mais próximo possível daqueles oferecidos à pessoa normal (MIRANDA, 2010 p. 2). No Brasil, somente no século XIX que alguns cientistas, inspirados nas experiências usadas na Europa e nos Estados Unidos, iniciam a organização de serviços para o atendimento de pessoas com deficiências. Assim, passa a haver a preocupação com esse tipo de educação, ainda que em instituições segregacionistas (SILUK et al, 2008a, p. 65).

É no século XX, mais especificamente na década de 20, que ocorre a expansão das instituições de Educação Especial, principalmente as de natureza privada e assistencial (MIRANDA, 2010, p. 2). Na década de 50 as entidades assistenciais privadas proliferam-se e organizam-se em federações estaduais e nacionais. Nesse mesmo período, o sistema público começa a oferecer serviços de Educação Especial nas secretarias estaduais de educação. Na década de 60, surgem os centros de reabilitação para todos os tipos de deficiência e a LDB nº. 4024/61, com dois artigos fazendo referência à educação de deficientes, referendando assim o compromisso do poder público com a Educação Especial (SILUK et al, 2008b, p.16).

Na década de 1970, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) cria o grupo-tarefa responsável por tratar da Educação Especial, bem como a Lei que versa sobre a reforma da educação em nosso país, a Lei 5692/71, que prevê os fundamentos tecnicistas para o tratamento dos alunos da Educação Especial (MIRANDA, 2010, p. 2).

Em 1973, foi criado o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), órgão máximo para coordenar as ações direcionadas à educação de alunos com deficiência em nosso país (MIRANDA, 2010, p. 2).

Na década de 1980, acontece o I Seminário Nacional de Reabilitação Profissional, onde pela primeira vez, formalmente, as bases filosóficas e teóricas da relação entre a sociedade brasileira e a população de pessoas com deficiência são discutidas (MIRANDA, 2010, p. 2). A década de 1990 trouxe a proposta de educação para todos, a partir do compromisso assumido pelas nações que compareceram à Conferência Mundial da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), realizada em Jomtien / Tailândia (SILUK et al, 2008b, p. 17).

Em 1994, ocorre em Salamanca, na Espanha, uma convenção que resulta no documento chamado Declaração de Salamanca, cujo conteúdo reflete o compromisso dos países participantes com a inclusão de alunos com necessidades especiais e a construção da escola inclusiva (SILUK et al, 2008b, p. 17).

O Brasil adotou a proposta da Declaração de Salamanca, assumindo o compromisso com a construção da escola inclusiva. Com isso o sistema de ensino foi reformulado com a nova LDB 9394/96, com vistas à constituição de uma escola inclusiva aberta e para a aceitação de todos os alunos, principalmente daqueles com necessidades especiais (SILUK et al, 2008b, p. 17).

Em 1999 acontece na Guatemala a Convenção Interamericana para a eliminação de todas as formas de Discriminação contra as pessoas portadoras de Deficiência (SILUK et al, 2008b, p. 17).

Em 2006 foi publicada pelas Organizações das Nações Unidas (ONU) a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, sendo ratificada no Brasil como emenda constitucional pelos Decretos 186/08 e 6.949/09. Esta em seu artigo 1, diz:

O propósito da presente Convenção é promover, proteger, e assegurar o exercício pleno e equitativo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais por todas as pessoas com deficiência e promover o respeito pela sua dignidade inerente. (BRASIL, MEC, 2010).

Em 2007, o MEC, através principalmente da Secretaria de Educação Especial (SEESP), e também da Secretaria de Educação à Distância (SEED) e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (CAPES) constituiu a Rede de Formação Continuada de Professores na Educação Especial no âmbito do sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB). Através dessa rede as diferentes instituições públicas de educação superior ofertam curso, na modalidade à distância, na área da Educação Especial, aos professores da educação básica (SILUK et al, 2008b, p. 18).

Em 2008 o MEC apresentou a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva que tem como objetivo assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas (BRASIL, MEC/SEESP, 2008).

Já em 2009 o MEC apresenta a Resolução da Câmara de Educação Básica e do Conselho Nacional de Educação (CEB/CNE) nº4/2009 que institui as Diretrizes Operacionais para o AEE na Educação Básica, que nos diz em seu Art. 2º:

O AEE tem como função complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem (BRASIL, MEC/CNE, 2009).

Ao revisitar a história da Educação Especial percebe-se conquistas em relação à educação dos indivíduos que apresentam deficiência. Não é pouco avanço ir de uma quase completa inexistência de atendimento de qualquer tipo à proposição e efetivação de políticas de inclusão social.

2.1 EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A proposta de Educação Inclusiva ganhou força com a difusão, entre outros documentos internacionais, da Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), do qual o Brasil é signatário e, portanto comprometeu-se em difundir e implementar seus objetivos. Esta propõe que “as crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares, que a elas devem se adequar...”, pois tais escolas “constituem os meios mais

capazes para combater as atitudes discriminatórias, construindo uma sociedade inclusiva e atingindo a educação para todos...” (CORDE, 1994, p. 8-9).

A Declaração de Salamanca adota Linhas de Ação voltadas à área da educação especial, dispondo em sua essência, que as escolas devem acolher:

[...] todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas, ou outras. Devem acolher crianças com deficiência e crianças bem dotadas; crianças que vivem nas ruas e que trabalham; crianças de populações distantes ou nômades; crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos ou zonas desfavorecidos ou marginalizados [...]. (CORDE, 1997, p. 17).

A partir daí, o conceito de educação inclusiva passou a ser mais abrangente e a concepção de necessidades educacionais especiais passou a compreender além da pessoa com deficiência, aqueles que apresentem necessidades decorrentes de dificuldades de aprendizagem.

Algumas das propostas da Declaração de Salamanca relativas ao sistema educacional e ao compromisso governamental são destacadas: Toda criança tem o direito fundamental à educação, e a ela deve ser dada a oportunidade de atingir e manter níveis adequados de aprendizagem; Toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas; Sistemas educacionais devem ser designados e programas educacionais devem ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades; Aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deverá acomodá-los dentre de uma pedagogia centrada no aluno, capaz de satisfazer tais necessidades. Escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias, criando comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e promovendo educação para todos; além disso, tais escolas proveem uma educação efetiva à maioria dos alunos e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional.

Quanto aos governos, a “Declaração de Salamanca” estabelece que: Atribuem a mais alta prioridade política e financeira ao aprimoramento de seus sistemas educacionais, no sentido de se tornarem aptos a incluírem todas as pessoas, independentemente de suas diferenças ou dificuldades individuais; Adotem o princípio da educação inclusiva em forma de lei ou política, matriculando todas as crianças em escolas regulares, a menos que existam fortes razões para agir de outra forma; Desenvolvam projetos de demonstração e encorajem

intercâmbios em países que possuam experiências de escolarização inclusiva; Garantam, no contexto de uma mudança sistêmica, programas de treinamento de professores, tanto em serviço como em formação, e incluam a provisão de educação especial dentro das escolas inclusivas.

A inclusão é um desafio que, ao ser devidamente enfrentado pela escola comum, provoca a melhoria da qualidade da educação básica e superior, pois para que os alunos com e sem deficiência possam exercer o direito à educação em sua plenitude, é indispensável que essa escola aprimore suas práticas, a fim de atender às diferenças. Esse aprimoramento é necessário, sob pena de os alunos passarem pela experiência educacional sem tirar dela o proveito desejável, tendo comprometido um tempo que é valioso e irreversível em suas vidas: o momento do desenvolvimento.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Especial (BRASIL, MEC/SEESP, 2001) apontam que a Escola deve propor no projeto político-pedagógico, no currículo, na metodologia, na avaliação e nas estratégias de ensino, ações que favoreçam a inclusão social e práticas educativas diferenciadas que atendam a todos os alunos. Esse processo não se configura apenas na inserção do aluno com necessidades especiais na classe regular, mas em dar ao professor e à escola o suporte necessário à sua ação pedagógica.

O paradigma que hoje conhecemos por Educação Inclusiva representa o desenvolvimento de um processo de transformação das concepções teóricas e das práticas da Educação Especial, as quais vêm historicamente acompanhando os movimentos sociais e políticos em prol dos direitos das pessoas com deficiências. A Educação Especial vem redimensionando o seu papel, antes restrito ao atendimento direto dos educandos com necessidades especiais, para se constituir, cada vez mais, num sistema de suporte para a escola regular que tenha alunos especiais incluídos, ou seja, a Educação Especial é hoje concebida como um conjunto de recursos que a escola regular deve ter à sua disposição para atender a diversidade de seus alunos.

A noção de uma escola inclusiva deve ter uma dimensão que vai além da inserção de pessoas com deficiências, pois essas não são as únicas excluídas do processo educacional. O sistema regular de ensino em geral tem se mostrado incapaz de lidar com o número cada vez maior de alunos que devido a problemas sociais, culturais, psicológicos e/ou de aprendizagem fracassam na escola. Ao adotar a proposta de Educação Inclusiva, com ênfase em práticas pedagógicas diversificadas e adaptadas às necessidades educacionais de todos os alunos, a

escola estará contribuindo em direção à meta de equiparação de oportunidades educacionais, sem a qual não se poderá construir uma sociedade verdadeiramente democrática.

A Constituição Federal de 1988 elege em seus artigos o direito à cidadania e à dignidade da pessoa, a promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (art. 3º, inciso IV). Enfoca também o direito de todos à educação, visando o “pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para a cidadania e sua qualificação para o trabalho e a igualdade de condições de acesso e permanência na escola” (art. 206, inciso I). Destacamos ainda, o art. 208, inciso V que “o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um”. Na Constituição é efetivamente focado o direito de todos à educação de qualidade, bem como o atendimento às necessidades de cada um.

Com base nos dispositivos legais percebe-se que houve um avanço muito grande “mesmo que a passos lentos” em relação à trajetória da política inclusiva. No entanto, inúmeras ainda são as barreiras que impedem que a política de inclusão se torne realidade na prática cotidiana de nossas escolas. Entre elas, o despreparo dos professores do ensino regular para receber em suas classes, alunos com deficiência.

Todo esse movimento de implementação de uma Política Nacional de Educação Inclusiva estimula as transformações para uma avaliação da situação da educação brasileira, que de fato seja para todos, que tenha como objetivo eliminar todas as barreiras e possibilitar o acesso e a participação das pessoas com deficiências.

2.2 A SURDEZ

A inclusão de aluno com surdez é um desafio que vem sendo demonstrado por meio desse estudo, entretanto, necessita-se conhecer melhor em que consiste a surdez e suas causas.

“A surdez consiste na perda maior ou menor da percepção normal dos sons. Verifica-se a existência de vários tipos de pessoas com surdez, de acordo com os diferentes graus de perda da audição.” (BRASIL, MEC, 2005, p.19)

Segundo (BRASIL, MEC, 2005, p. 19) pela área da saúde e, tradicionalmente, pela área educacional, o indivíduo com surdez pode ser considerado:

Parcialmente surdo (com deficiência auditiva – DA): pessoa com surdez leve – (...) Em geral, esse indivíduo é considerado desatento, solicitando frequentemente, a repetição daquilo que lhe falam. Essa perda auditiva não impede a aquisição normal da língua oral, mas poderá ser a causa de algum problema articulatório na leitura e/ou a na escrita. Pessoa com surdez moderada – (...) Esse indivíduo tem maior dificuldade de discriminação auditiva em ambientes ruidosos. Em geral, ele identifica as palavras mais significativas, tendo dificuldades em comprometer certos termos de relação e/ou formas gramaticais complexas. Sua compreensão verbal está intimamente ligada a sua aptidão para a percepção visual.

Surdo: pessoa com surdez severa – (...) 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 utiliza a percepção visual e para observar o contexto das situações. Pessoa com surdez profunda – a gravidade dessa perda é tal que o priva das informações auditivas necessárias para perceber e identificar a voz humana, impedindo-o de adquirir a língua oral. (...) Esse indivíduo geralmente utiliza uma linguagem gestual e poderá ter pleno desenvolvimento linguístico por meio da linguagem de sinais. (BRASIL, MEC, 2005, p.19).

A surdez pode ser causada por vários fatores, tais como: exposição a ruídos intensos, hereditariamente, doenças na gestante (rubéola, sífilis, toxoplasmose) remédios tóxicos ao ouvido da criança e que são administrados na gestante, doenças infecciosas após o nascimento (meningite, caxumba ou sarampo) e remédios administrados pela criança, especialmente certos antibióticos que podem ser ototóxicos. (ABC DA SAÚDE, 2010).

Com os progressos da ciência e tecnologia o diagnóstico de surdez numa criança pode ser feito desde o nascimento. Se há suspeita, a consulta médica deve ser imediata. (ABC DA SAÚDE, 2010).

O tratamento na criança surda deve ser iniciado cedo, já nos primeiros meses. Quanto antes for iniciado o trabalho de habilitação na criança surda, pelos profissionais e pelos pais, maior será o aproveitamento na aquisição da linguagem. (ABC DA SAÚDE, 2010).

O que irá determinar o tipo de atendimento a ser desenvolvido na escola para o aluno surdo e os resultados serão o grau e o tipo da perda auditiva, a época em que ocorreu a surdez e a idade em que começou a sua educação. (BRASIL, MEC, 2005, p. 20).

3. CURRÍCULO ESCOLAR E ADEQUAÇÕES CURRICULARES

O currículo escolar é organizado para orientar os diversos níveis de ensino e as ações docentes, estando vinculado diretamente à aprendizagem escolar.

O currículo é construído a partir do projeto pedagógico da escola (comumente conhecido como PPP), que é o guia sugerido sobre o que, quando e como ensinar; e o que, como e quando avaliar. Ou seja, é a expressão política e cultural dos interesses, aspirações, dúvidas e expectativas da comunidade escolar. Sendo assim, em um currículo estão incluídos os fundamentos filosóficos e sociopolíticos da educação, como também os marcos teóricos e tecnológicos que irão concretizar a educação em sala de aula, ou seja, em práticas de aula (BRASIL, MEC/SEESP, 2003).

A escola para todos requer uma dinamicidade curricular que permita ajustar o fazer pedagógico às necessidades dos alunos.

A construção de um currículo para a Educação Inclusiva requer, quando necessário, eliminar, introduzir ou modificar algum objetivo, conteúdo ou atividade. Requer, também, priorizar certos conteúdos, de acordo com o processo de aprendizagem do aluno, bem como modificar o tempo previsto para atingir os objetivos propostos. Não significa, entretanto, em um empobrecimento ou desvitalização dos conteúdos, mas na consideração das diversidades existentes na turma, para que as atividades propostas pelos professores em sala de aula possam propiciar o desenvolvimento pleno de todos os alunos (MACHADO, 2005).

Trata-se, portanto de um tema central para a escola e que se encontra associado à sua identidade. O currículo deve ser pensado, definido e ajustado continuamente para atender às necessidades de todos os alunos. Nesse contexto, encontram-se as adequações curriculares que objetivam propiciar um ambiente pedagógico favorável à aprendizagem de todos os alunos, levando em consideração as limitações existentes e procurando supri-las através de ajustes dentro do contexto de sala de aula.

As adequações 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.

Segundo o MEC (BRASIL, MEC/SEESP, 2003) as adequações curriculares devem ser realizadas em três níveis: a) Em relação ao projeto pedagógico (currículo escolar); b)

Relativas ao currículo da classe, que se referem à programação das atividades elaboradas para sala de aula; c) E em relação ao currículo individualizado, focalizando a atuação do professor na avaliação e no atendimento a cada aluno.

Faz-se necessário que o estudo da Língua Portuguesa (falada e/ou escrita), constitua um curso obrigatório para alunos com surdez, desde a Educação Infantil, oferecido como complementação curricular específica, pois o que deve fazer a diferença é a questão da comunicação.

Quando se fala em adequações curriculares para a educação dos alunos com surdez não quer dizer que será feito um programa paralelo, mas sim um ajuste na programação regular adotada pela escola.

Segundo o Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES, 2010) as adequações são as seguintes:

3.1 ADEQUAÇÕES DE ACESSO AO CURRÍCULO

São modificações ou provisão de recursos especiais, materiais ou de comunicação que facilitem o desenvolvimento do currículo regular pelo aluno com surdez:

- criar condições físicas, ambientais e materiais para o aluno, na sua unidade escolar de atendimento;
- propiciar os melhores níveis de comunicação e interação com as pessoas com as quais convive na comunidade escolar;
- favorecer a participação nas atividades escolares;
- propiciar o mobiliário, equipamentos específicos e recursos materiais específicos necessários: próteses auditivas, treinadores da fala, software educativo, entre outros.
- adaptar materiais de uso comum em sala de aula: slides, cartazes, entre outros;
- adotar a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS (no processo ensino-aprendizagem e avaliativo), além de material escrito, computador, dentre outros (principalmente para aqueles que não foram beneficiados com Programas de Estimulação Precoce). (INES, 2010).

3.2 ADEQUAÇÕES CURRICULARES

As adequações curriculares constituem-se do conjunto de modificações que se realizam nos objetivos, conteúdos, critérios e procedimentos de avaliação, atividades e metodologias para atender às diferenças individuais dos alunos.

As Metodológicas e Didáticas referem-se aos agrupamentos de alunos, métodos, técnicas e estratégias de ensino-aprendizagem, avaliação e atividades programadas. Como situar alunos nos grupos com os quais possa trabalhar melhor; adotar métodos e técnicas de ensino-aprendizagem específicas para o aluno, na operacionalização dos conteúdos curriculares, sem prejuízo para as atividades docentes; utilizar técnicas, procedimentos e instrumentos de avaliação da classe, quando necessário, sem alterar os objetivos da avaliação nem seu conteúdo; propiciar apoio físico, visual, verbal e gestual ao aluno impedido, temporária ou permanentemente, em suas capacidades, de modo a permitir a realização das atividades escolares e do processo avaliativo (o apoio pode ser oferecido pelo professor regente, pelo professor de sala de recurso, pelo professor itinerante ou pelos próprios colegas); introduzir atividades individuais complementares para o aluno alcançar objetivos comuns aos demais colegas (essas atividades podem realizar-se na própria sala de aula, na sala de recursos ou por meio do atendimento itinerante, devendo realizar-se de forma conjunta com os professores regentes das diversas áreas, a família ou os colegas; introduzir atividades complementares específicas para o aluno, individualmente ou em grupo, que possam ser realizadas nas salas de recurso ou por meio do Atendimento Educacional Especializado; eliminar atividades que não beneficiem o aluno ou restrinjam sua participação ativa e real ou, ainda, as que ele esteja impossibilitado de executar; suprimir objetivos e conteúdos curriculares que não possam ser alcançados pelo aluno em razão de sua deficiência, substituindo-os por outros acessíveis, significativos e básicos.

Nos Conteúdos Curriculares e no Processo Avaliativo referem-se a adequar os objetivos, conteúdos e critérios de avaliação, modificando-os de modo a considerar, na sua consecução, a capacidade do aluno em relação ao proposto para os demais colegas; dar ênfase a objetivos concernentes à(s) deficiência(s) do aluno não abandonando os objetivos definidos para o seu grupo, mas acrescentando aqueles relativos às complementações curriculares específicas, para a minimização de suas dificuldades e desenvolvimento do seu potencial; mudar a temporalidade dos objetivos, conteúdos e critérios de avaliação de desempenho do

aluno em Língua Portuguesa, na modalidade escrita; considerar que o aluno surdo pode alcançar os objetivos comuns do grupo, em um período mais longo de tempo. Desse modo, deve-lhe ser concedido o tempo necessário para o processo ensino-aprendizagem e para o desenvolvimento das suas habilidades, considerando a deficiência que possui. Por meio dos critérios de avaliação correspondentes, pode-se verificar a consecução dos objetivos propostos ao longo do ano letivo, ou pelo período de duração do curso frequentado pelo aluno; acrescentar conteúdos, objetivos e critérios de avaliação, sem eliminar ou reduzir os elementos constantes do currículo oficial referente ao nível de escolarização do aluno.

Algumas observações no atendimento ao aluno com surdez: fazer uma rigorosa avaliação do aluno antes de fazer as adequações curriculares, observando: competência acadêmica; desenvolvimento biológico, intelectual, motor, linguístico, emocional, competência social e interpessoal. Partindo sempre de uma avaliação médico-psicopedagógica e de um estudo de caso do aluno que orientem para um encaminhamento adequado às suas necessidades especiais; motivação para os estudos, entre outros que indiquem ser as adaptações realmente indispensáveis a sua educação; análise do contexto, escolar e familiar, a fim de que possa haver mudanças adaptativas necessárias à educação do aluno; as avaliações relativas às condições do aluno e do seu contexto escolar e familiar devem ser realizadas pela equipe docente e técnica da unidade escolar, com a orientação do corpo dirigente, contando com o apoio da Secretaria de Educação (dirigente da Educação Especial); as adequações curriculares devem estar contextualizadas e justificadas em registros documentais que integram a pasta do aluno; as programações individuais do aluno devem ser definidas, organizadas e realizadas de modo a não prejudicar sua escolarização, seu sucesso e promoção escolar, bem como sua socialização; criar um ambiente favorável à aprendizagem do aluno e à sua integração escolar.

É necessário elaborar o Relatório Individual de Adequações Curriculares para o aluno com surdez, a fim de registrar as adequações indicadas e ser um documento que ficará arquivado na pasta do aluno (inclusive para acompanhar transferência), ficando acessível aos professores, familiares e órgãos de inspeção escolar.

Para complementar as adequações curriculares são necessárias as modalidades de apoio à educação dos alunos com surdez, que são prestadas pelas unidades escolares por meio de encaminhamento para os atendimentos e recursos da comunidade: - salas de recursos; - atendimento itinerante; - ação combinada entre salas de recursos / atendimento itinerante; -

atendimento psicopedagógico; - atendimento na área de saúde, oferecidos pela rede pública ou particular.

A escola deve oferecer currículos específicos, além dos comuns já existentes, com estratégias especiais para o aprendizado da Língua Portuguesa, tanto no que se refere à recepção (habilitação auditiva, compreensão orofacial e leitura) quanto à expressão (desmutização, uso da língua falada e escrita).

A presença de diversos profissionais é muito importante, entre eles o fonoaudiólogo para fazer o atendimento individual aos alunos com surdez. Estes devem estudar em horário integral, para que as atividades curriculares específicas ocorram em turno inverso ao dos estudos acadêmicos pertinentes ao currículo regular. As complementações curriculares específicas, juntamente com o apoio pedagógico, são serviços que devem ser prestados pelas Escolas Especiais, e Escolas Regulares (Classes Especiais e Salas de Recursos). Contudo, o trabalho escolar a ser desenvolvido com os alunos com surdez tem como objetivo o desenvolvimento da Linguagem. (INES, 2010).

3.3. O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO PARA ALUNOS COM SURDEZ - AEE

No caso dos alunos com surdez, a escola deve viabilizar sua escolarização em um turno e o Atendimento Educacional Especializado em outro, contemplando o ensino de Libras e o ensino da Língua Portuguesa. É indicado um período adicional de horas diárias de estudo para a execução do Atendimento Educacional Especializado.

O professor que ministra aula em Libras, professor de classe comum e professor de Língua Portuguesa para pessoas com surdez planejam conjuntamente o Atendimento Educacional Especializado. Inicialmente é definido o conteúdo curricular, depois o plano de ensino e os cadernos de estudos do aluno, nos quais os conteúdos são inter-relacionados. Dando continuidade, cada professor seleciona e elabora os recursos didáticos para o Atendimento Educacional Especializado em Libras e em Língua Portuguesa.

Damázio (2007, 26-45) apresenta os três momentos didático-pedagógicos do Atendimento Educacional Especializado:

- Atendimento Educacional Especializado em Libras na Escola Comum: ocorre diariamente, em horário contrário ao das aulas, na sala de aula comum. [...] O ideal é que haja um professor para realizar esse atendimento e que tenha pleno domínio da Língua de Sinais. [...] O planejamento desse Atendimento é feito juntamente com os professores de turma comum, professor de libras e de Língua Portuguesa, pois o conteúdo deste trabalho é semelhante ao desenvolvido na sala de aula comum. [...] A organização didática desse Atendimento implica o uso de muitas imagens visuais e de todo tipo de referências que possam colaborar para o aprendizado dos conteúdos curriculares em estudo, na sala de aula comum. [...] Nesse atendimento há explicações em Libras das idéias essenciais dos conteúdos estudados em sala de aula comum. [...] É registrado pelos professores o desenvolvimento que cada aluno apresenta, além da relação de todos os conceitos estudados, organizando a representação deles em forma de desenhos e gravuras, que ficam no caderno de registro do aluno.

- Atendimento Educacional Especializado para o Ensino de Libras: esse atendimento inicia com o diagnóstico do conhecimento que o aluno tem a respeito da Língua de Sinais e ocorre diariamente, em horário contrário ao das aulas, na sala de aula comum. É realizado por professor e/ou instrutor de Libras (preferencialmente surdo). Este organiza o trabalho respeitando as especificidades dessa língua, principalmente o estudo dos termos científicos a serem introduzidos pelo conteúdo curricular. Eles procuram os sinais em Libras, investigando em livros e dicionários especializados, [...] caso não existam sinais para designar determinados termos científicos, os professores de Libras analisam os termos do contexto em estudo e avaliam a criação dos termos científicos em Libras. [...] Os termos científicos em sinais são registrados, para serem utilizados nas aulas em Libras. [...] Os alunos recorrem sempre ao caderno de registro de Língua de Sinais, como se fosse um dicionário particular. O caderno expressa sua compreensão sobre os termos representados em Libras. [...] São realizadas permanentemente avaliações para verificação da aprendizagem dos alunos em relação à evolução conceitual de Libras.

- Atendimento Educacional Especializado para o Ensino de Língua Portuguesa: acontece na sala de recursos multifuncionais e em horário diferente ao da sala comum. O ensino é desenvolvido por um professor, preferencialmente, formado em Língua Portuguesa e que conheça os pressupostos linguísticos teóricos que norteiam o trabalho. [...] O que se pretende neste Atendimento é desenvolver a competência gramatical ou linguística, bem como textual, nas pessoas com surdez, para que sejam capazes de gerar sequências

linguísticas bem formadas. [...] O Atendimento Educacional Especializado para ensino da Língua Portuguesa é preparado em conjunto com os professores de Libras e o da sala comum. A equipe analisa o desenvolvimento dos alunos com surdez, em relação ao aprendizado e domínio da Língua Portuguesa. [...] No Atendimento, o professor trabalha os sentidos das palavras de forma contextualizada, respeitando e explorando a estrutura gramatical da Língua Portuguesa. [...] O professor de Língua Portuguesa em parceria com os professores da sala comum e da Libras, realiza estudos dos termos específicos do conteúdo curricular, utilizando toda fonte de pesquisa bibliografia possível, em especial, dicionário ilustrado e livros técnicos. Organiza os termos específicos em um glossário ilustrado. [...] Para esclarecerem dúvidas e polêmicas sobre o estudo dos contextos e dos conteúdos curriculares, o professor de Língua Portuguesa e os professores de turma comum organizam um caderno de estudo, no qual exemplificam conceito por conceito, procurando oferecer esclarecimentos pontuais para o aprendizado dos alunos. [...] A Língua Portuguesa estrutura-se a partir da combinação de vocábulos que conectados corretamente dão sentido: palavras combinadas formam frases; frases conectadas formam orações; orações transpostas por meio de conectivos formam períodos e assim por diante, até chegar ao texto. Assim, se inicia o trabalho com os alunos, paralelamente à ampliação do vocabulário, a elaboração de tópicos frasais. [...] Por isto a necessidade de iniciar este trabalho nos primeiros anos de escolarização, pois uma vez que iniciados tardiamente neste processo, mais obstáculos encontrarão na conquista da habilidade comunicativa escrita. No Atendimento, o canal de comunicação específico é a Língua Portuguesa, ou seja, leitura e escrita de palavras, frases e textos, o uso de imagens e até mesmo o teatro, para a representação de conceitos muito abstratos. Vários recursos visuais são usados para aquisição da Língua Portuguesa.

4. EXPERIÊNCIA INCLUSIVA

No trabalho realizado, os dados foram coletados através de uma pesquisa de campo utilizando como procedimentos de pesquisa a entrevista e a observação.

A escola pesquisada foi uma Escola Estadual, pioneira na cidade de Januária - MG com a inclusão escolar, onde desde a década de 70 e início da década de 80 passou a ter salas especiais atendendo alunos com necessidades educativas especiais. Atualmente atende quatro alunos com surdez: um de 11 anos no 3º ano do Ensino Fundamental, um de 10 anos no 4º ano e dois de 11 e 14 anos no 5º ano.

O atendimento aos alunos com surdez realizava-se com a frequência concomitante deles à Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), para assistirem aulas em Língua Brasileira de Sinais (Libras), e à escola do estudo. Atualmente a escola possui um instrutor com surdez que ministra aulas em libras três vezes por semana a esses alunos. Damázio (2007) entende que:

A atuação do tradutor / intérprete escolar envolve também a mediação da comunicação nas diversas atividades que acontecem na escola ou relacionadas a ela, visando atender às necessidades tanto de professores e alunos quanto da comunidade escolar e promovendo a inclusão social. (DAMÁZIO, 2007, p. 52).

A escola do estudo não possui a sala de recursos para funcionar o Atendimento Educacional Especializado (AEE). Conforme Damázio (2007),

O trabalho pedagógico com os alunos com surdez nas escolas comuns, deve ser desenvolvido em um ambiente bilíngue, ou seja, em um espaço em que se utilize a Língua de Sinais e a Língua Portuguesa. Um período adicional de horas diárias de estudo é indicado para a execução do Atendimento Educacional Especializado. (DAMÁZIO, 2007, p. 25).

A sala de aula focalizada como alvo desse estudo é um Terceiro Ano do Ensino Fundamental, a professora entrevistada em seu relato diz que não recebeu capacitação para dar aulas em libras, nem recebe assessoramento para o desempenho de suas atividades pedagógicas em relação aos alunos com surdez. Atualmente está participando do 1º módulo de uma série de 3 de um Curso de Libras oferecido pela Superintendência Regional de Ensino. Diz que dos três professores que possuem alunos com surdez em sala de aula, apenas

ela está fazendo o curso, por ter sido disponibilizada apenas uma vaga, o que não favorece o desenvolvimento de um trabalho de qualidade com esses alunos.

Diz ainda, que procura a professora de Libras pedindo algumas orientações, pois é com quem tem contato, mas sente dificuldade de se comunicar com a mesma. Completa dizendo que realiza pesquisas sobre surdez para saber como trabalhar com esses alunos, sendo que a falta de um planejamento conjunto entre ela e a instrutora de Libras orientando-a de como criar estratégias para o aluno compreender o conteúdo, com sugestões e exemplos, dificulta a realização do mesmo. Em sua opinião, o ideal seria a instrutora não ter surdez e ficar na própria sala de aula para planejarem juntas o que será trabalhado e o desenvolvimento da aula, com boas estratégias.

Sobre sua comunicação e dos colegas com o aluno, diz ter conseguido realizá-la e que ele até ensina Libras para eles. Afirma: “Na sala de aula todos querem ajudar o colega, mas tem um que tem mais facilidade em se comunicar com ele. Ensino alguns gestos para os alunos ouvintes estarem se comunicando com o colega”.

Referente à reformulação do Currículo e a participação da família no processo, diz não ter feito e que está esperando concluir o curso de Libras para poder fazer algo com mais segurança, e a família se mantém distante da escola sem procurar parceria.

Na entrevista com o aluno, o mesmo relatou a dificuldade de se relacionar com os colegas, pois não conhecem libras. No início sentia-se triste, mas com o tempo foi interagindo mais e hoje o relacionamento é satisfatório. Ele fala em libras e gosta das aulas com a instrutora surda, mas o que queria mesmo era que as aulas na sala de aula fossem em libras, ou seja, que tivesse um intérprete, para deixar os conteúdos mais acessíveis a ele. Diz que sua professora se esforça muito para ajudá-lo a entender os conteúdos, e que sente dificuldades com a Língua Portuguesa, ficando nervoso quando não consegue compreender o que a professora que dizer. Em casa, ninguém tem curso de Libras, mas conseguem se comunicar com ele. Diz que ensina aos familiares alguns gestos e seus significados, que aprende na escola com a instrutora de Libras. PEYERL; ZYCH (2008) entendem que:

A Língua de Sinais é um conteúdo que deve ser incorporado à formação de professores, podendo ser dominada pelos educadores. Muitos dos alunos com deficiência auditiva dominam essa linguagem, mas quando chegam à escola regular não podem comunicar-se com o professor e ou colegas que desconhecem essa forma de comunicação. E quando não há comunicação, não há aprendizagem. Assim, o aluno incluído se vê num ambiente onde não pode se expressar e acaba se isolando dos demais colegas ou então, fingindo entendimento, para não ser julgado perante os colegas incapaz. Vale lembrar que entre as crianças existe uma comunicação própria, muitas vezes são os colegas de sala que se tornam os

mediadores entre o aluno surdo e o professor, sendo esta uma maneira de vencer barreiras na comunicação, facilitando o aprendizado e a troca de experiências entre os colegas de classe. (PEYERL; ZYCH, 2008, p. 8).

Segundo relatos da família o processo de inclusão é positivo no sentido de haver a convivência com vários tipos de pessoas e não só com pessoas com surdez, mas ao mesmo tempo tem seu lado negativo por nem todos terem conhecimento da comunicação em Libras o que acaba afastando as pessoas. Aham que a Libras deveria ser uma disciplina como a Língua Portuguesa em todas as escolas, para que todos aprendessem e não só as pessoas com surdez.

No que diz respeito ao atendimento ao seu filho na escola diz que sente que não é totalmente satisfatório pelo despreparo dos professores, mas que a escola tenta de uma forma e de outra passar os conhecimentos. O relacionamento com a família é normal, eles não tem conhecimento específico de Libras, mas o filho ensina algumas coisas e outras eles vão inventando.

Nota-se durante a observação que durante a explicação de um determinado conteúdo ou atividade a professora dirige-se primeiro aos alunos ouvintes e depois explica apenas ao aluno com surdez, com o pouco conhecimento que tem em Libras. Enquanto a professora dá uma explicação aos ouvintes o aluno com surdez procura se entreter com outras coisas e quando dá atenção somente a ele a sala começa a bagunçar. Nas atividades registradas e avaliativas escreve o enunciado em Libras para ele interpretar e dá algumas atividades diferenciadas. A professora sente que há uma perda para ambos os alunos pelo tempo despendido pela dificuldade em trabalhar com ele por não ter domínio de Libras.

Na observação percebe-se o quanto é importante a inclusão destes alunos com surdez no ensino regular no que se refere à socialização, para que se sintam bem aceitos em seu meio social e não se sintam tímidos em se comunicar em vários ambientes sociais. Observa-se a importância desse “reconhecimento e respeito das diferenças” que é mediado pelo professor junto a seus alunos com vistas à efetivação da inclusão, onde os alunos irão conhecer, aprender a conviver e respeitar a diferença do outro, que é de suma importância para o cidadão em formação. ASSUNÇÃO; TEIXEIRA (2009) entendem que:

Os surdos possuem características culturais próprias, mas estão inseridos em uma sociedade maior, que é a comunidade dos ouvintes, que também possui língua e cultura próprias. Portanto, os surdos necessitam estar integrados nessas duas culturas para que haja um maior sucesso em seu desenvolvimento. (ASSUNÇÃO; TEIXEIRA, 2009, p.24).

Contudo, é de suma importância a capacitação dos professores para o conhecimento das Libras para acontecer um diálogo satisfatório entre professor e aluno, e para que possa fazer a mediação de uma relação de comunicação e interação entre os alunos com surdes e os ouvintes. Sendo também importante a realização de estudos direcionados para a inclusão de alunos com surdez com inserção de intérpretes de Libras em sala de aula.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Analisando a situação existente em nosso país, pode-se constatar que nas últimas décadas foram empreendidas iniciativas do poder público em implantar uma política pública de educação para todos, para romper com as discriminações, as exclusões, com as barreiras que impedem milhares de crianças, jovens e adultos terem acesso à escola.

Mesmo com todo o respaldo legal, observa-se que a inclusão tem sido muito falsificada, pois o sistema educacional público não se estruturou para oferecer esse serviço educacional aos diversos tipos de deficiências. Há o entendimento de a educação ser um direito de todos, mas como fica a qualidade dessa educação? Os dados deste estudo indicam que no objeto de estudo não está havendo uma integração educacional efetiva com um atendimento específico que venha atender às necessidades da pessoa com deficiência, e sim uma mera integração física apenas.

Para acontecer a verdadeira inclusão é necessário investimento e toda uma preparação antes do sistema educacional, tanto física como pedagógica. Com uma preparação prévia do professor, estrutura física adequada, apoio especializado aos professores e aos alunos, adequações curriculares, material didático de apoio e acompanhamento aos pais.

No caso da educação dos alunos com surdez, a escola que eles querem e a escola que o sistema apresenta ainda são convergentes. A educação no país, em muitos lugares, ainda reflete os princípios de integração como a colocação de alunos com surdez na rede regular que ensina na língua portuguesa.

A educação voltada para os alunos com surdez na perspectiva deles é guiada pela reivindicação de uma escola pública de qualidade em língua de sinais com professores bilíngues e professores com surdez. Os movimentos surdos exigem que a inclusão aconteça na perspectiva da garantia dos direitos de terem acesso à educação de fato consolidadas em princípios pedagógicos que estejam adequados às pessoas com surdez.

Sabe-se que, ainda há muito que discutir sobre esse assunto e que a implementação de uma política de inclusão deve estar acompanhada de um diálogo com os movimentos surdos, com o objetivo de definir como a educação deve ser, em uma perspectiva que consolida os princípios da inclusão e a garantia dos direitos humanos. Aí sim poderemos falar em integração ou inclusão dos alunos com surdez no ensino regular.

Contudo, este estudo procura revelar experiências de inclusão de alunos com surdez, indicando a necessidade de pensar um modelo novo de escola e não de fazer caber o aluno com surdez no modelo que já existe. Se a escola dispõe-se a acolher a diferença, ela precisa ser repensada de modo a respeitar de fato as singularidades, promovendo espaços de convivência e conhecimento mútuo.

REFERÊNCIAS

ABC DA SAUDE, 2010. **Surdez.** Disponível em: <http://www.abcdasaude.com.br/artigo.php?402>. Acesso em 17 nov. 2010.

ASSUNÇÃO, Franciene Lená; TEIXEIRA, Ana Paula. “O bilinguismo e o deficiente auditivo”. **Presença Pedagógica**. V. 15, n.87, Mai/Jun., 2009, p. 24.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.** Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12907:legislacoes&catid=70:legislacoes Acesso dia 15 out. 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Saberes e Práticas da Inclusão: dificuldades de comunicação e sinalização – surdez.** 3ªed. Brasília: MEC/SEESP, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Estratégias para a Educação de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais.** Brasília: MEC/SEESP, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Lei Nº. 10.436**, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.** Secretaria de Educação Especial - MEC/SEESP, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf> Acesso em 03 set. 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>. Acesso em 28 out. 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação, Câmara de Ensino Básico. **Diretrizes Operacionais Para o Atendimento Educacional Especializado na Educação básica.** Brasília: MEC, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em 28 out. 2010.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - Secretaria de Educação Especial - Brasília 2005. Série: **Saberes e Práticas da Inclusão - Desenvolvendo Competências para o Atendimento às Necessidades Educacionais de Alunos Surdos** - Caderno 5.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm. Acesso em 30 set. 2010

BRASIL/CORDE. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre necessidades educativas especiais**. Tradução de Edílson Alkmim da Cunha. 2. ed. Brasília: CORDE, 1997.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. São Paulo: Brasil, 1996. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn2.pdf. Acesso em 27 set. 2010.

CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE NECESSIDADES EM EDUCAÇÃO ESPECIAL. **A Declaração de Salamanca sobre princípios. Política e Prática em Educação Especial**. 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em 02 set. 2010.

DAMÁZIO, Mirlene Ferreira Macedo. **Atendimento Educacional Especializado – Pessoa com Surdez**. São Paulo: MEC/SEESP, 2007.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3.ed. São Paulo: Atlas, 1994.

GÓES, Maria Cecília Rafael; LACERDA, Cristina Broglia Feitosa. **Surdes, processo educativo e subjetividade**. São Paulo: Lovise, 2000.

INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS – INES. **Adaptações Curriculares para os Alunos Surdos**. Disponível em: http://www.ines.gov.br/ines_livros/17/17_PRINCIPAL.HTM. Acesso em 14 nov. 2010.

LACERDA, C. B. F. de. **A inserção da criança surda em classe de crianças ouvintes: focalizando a organização do trabalho pedagógico**. In: Anais da XIV Reunião Anual da ANPED, 2000b. Disponível em: <http://www.anped.org.br/> Acesso em 15 set. 2010.

LACERDA, C. B. F. de. **A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência**. Caderno CEDES, v. 26, nº 69, maio/ago. Campinas : 2006.

MACHADO, Kátia da Silva. **A prática da inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais em classe regular: um estudo de caso com abordagem etnográfica.** 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. 2005. Disponível em: http://www.eduinclusivapesq-uerj.pro.br/teses/pdf/machado_dissert.pdf. Acesso em 07 out. 2010.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de Pesquisa: Planejamento e execução de pesquisas. Amostragens e técnicas de pesquisa. Elaboração, análise e interpretação de dados.** 7.ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MATTAR, Fauze Najib. **Pesquisa de Marketing v.1: Metodologia, Planejamento.** 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

MIRANDA, Arlete Aparecida Bertoldo. **História, deficiência e educação especial.** Disponível em: http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/revis/revis15/art1_15.pdf Acesso em 02 out. 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Secretaria de Educação Especial. **PCN Adaptações Curriculares - Estratégias para a Educação de Alunos com Necessidades Especiais.** Brasília: MEC/SEF/SEESP, 1998. 62p.

PEYERL, Aldeviro Tadeu Garcez; ZYCH, Anísia Costa. “A Inclusão Educacional dos Surdos e seus desafios”. **Revista Eletrônica Lato Sensu.** Ano 3, n.1, Março, 2008, p. 8.

QUADROS, Ronice Muller; KARNOPP, Lodenir Becker. **Língua de Sinais Brasileira: Estudos Lingüísticos.** Porto Alegre: Artmed, 2004.

SANTOS, Izequias Estevam dos. **Textos Selecionados de Métodos e Técnicas de Pesquisa Científica.** 4.ed. Rio de Janeiro: Impetus, 2003.

SILVA, Alessandra. **Da Deficiência Auditiva.** (Atendimento Educacional Especializado). São Paulo: MEC / SEESP, 2007.

SILUK, Ana Cláudia Pavão 2008a, Curso de Especialização à Distância em Educação Especial: déficit cognitivo e educação de surdos: módulo I. Santa Maria: UFSM, 2008.

SILUK, Ana Cláudia Pavão 2008b, Curso de Especialização à Distância em Educação Especial: déficit cognitivo e educação de surdos: módulo I. Santa Maria: UFSM, 2008.

APÊNCICE

APÊNDICE A - Roteiro de Entrevista com os Alunos

ENTREVISTA

1) Você encontra ou encontrou dificuldades ao ser incluído no ensino regular?

Cite as vantagens e desvantagens.

2) Você fala com Libras?

3) Quais as disciplinas que dificulta mais seu aprendizado? Justifique-a.

4) A escola está preparada para a inclusão dos surdos? Como é seu relacionamento com os colegas e professores?

5) Os professores estão preparados para ministras aulas aos surdos? Justifique.

6) Como é a sua comunicação em casa?

APÊNDICE B - Roteiro de Entrevista com os Professores

ENTREVISTA

- 1) Você recebe assessoramento para o desempenho de suas atividades pedagógicas em relação às crianças surdas?
- 2) Você reformulou o Currículo e a Metodologia para poder trabalhar com essa (s) criança (s) na Inclusão?
- 3) Você tem facilidade de se comunicar com essa (s) criança (s)? E os colegas?
- 4) As turmas e os professores recebem noção de libras?
- 5) A escola dispõe de sala de apoio – Atendimento Educacional Especializado? Como é feito o atendimento?
- 6) Possui intérprete na sala de ensino regular?
- 7) Como você analisa o papel da família nesse processo educacional?

APÊNDICE C - Roteiro de Entrevista com Família

ENTREVISTA

- 1) Como você vê o processo de inclusão para criança surda no Ensino Regular?

- 2) Como é realizado o relacionamento da família com a criança surda?

- 3) Quais as dificuldades encontradas no processo de “inclusão” de seu filho? Há um bom atendimento?

- 4) Você acha que a “inclusão” desta criança traz benefícios para o mesmo?

- 5) Como você percebe o relacionamento de seu filho na escola, com o(a) professor(a) e com os colegas?