



UFSM

Artigo Monográfico de Especialização

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA: DISCUTINDO NOVOS
PARADIGMAS A PARTIR DA TRAJETÓRIA FORMATIVA DE
UM PROFESSOR SURDO**

Luzia Valdenice de Matos Delfino

Teófilo Otoni - MG, Brasil

2010

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA: DISCUTINDO NOVOS
PARADIGMAS A PARTIR DA TRAJETÓRIA FORMATIVA
DE UM PROFESSOR SURDO**

por

Luzia Valdenice de Matos Delfino

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.**

**Teófilo Otoni - 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

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: DISCUTINDO NOVOS PARADIGMAS A
PARTIR DA TRAJETÓRIA FORMATIVA DE UM PROFESSOR SURDO

elaborado por

Luzia Valdenice de Matos Delfino

como requisito parcial para obtenção do grau de

Especialista em Educação Especial: Déficit Cognitivo e Educação de
Surdos

COMISSÃO EXAMINADORA:

(Presidente/Orientador)

Prof. Membro da Banca

Prof. Membro da Banca

Teófilo Otoni-MG, Brasil
2010

Todo o ato educativo é um ato feito de desafio, de imprevisível, de novo. É no confronto com as exigências que o cotidiano nos traz, que nós vamos fazendo mais e melhores educadores.

(Peças, 2003, p. 141).

RESUMO

Artigo de Especialização

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

Universidade Federal de Santa Maria, RS, Brasil

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: DISCUTINDO NOVOS PARADIGMAS A PARTIR DA TRAJETÓRIA FORMATIVA DE UM PROFESSOR SURDO

AUTOR: LUZIA VALDENICE DE MATOS DELFINO

ORIENTADORA: SÍLVIA MARIA DE OLIVEIRA PAVÃO

TEÓFILO OTONI, MG

Essa pesquisa teve por objetivo conhecer as várias faces das deficiências bem como suas restrições e capacidade de se capacitar para compreender e se integrar com todos os seres humanos de forma a evitar rotulações e preconceitos. A metodologia utilizada no trabalho foi a pesquisa bibliográfica do tipo exploratória. Salientou-se a necessidade de educadores comprometidos em atuar de forma equilibrada e consciente no atendimento aluno com necessidades educacionais especiais de modo a evitar preconceitos, rotulação e estigmatização. Constatou-se que o dever da escola é de mudar a estrutura do prédio e se adequar, de se ajustar para dar um atendimento especializado e de qualidade ao aluno com necessidades educacionais especiais. Concluiu-se que para que se possa ter uma escola inclusiva verdadeiramente atuante, é necessário apostar no desenvolvimento da escola comum, que exige recursos, tempo, instalações dignas, lideranças positivas e professores motivados para encarar esse novo desafio. Para esta mudança, provavelmente, o maior obstáculo está dentro de cada um, seja nas atitudes, seja nos medos. É tempo de mudar as escolas, as atitudes, os pensamentos, o ambiente como um todo, pois inclusão significa transformação e os professores precisam conscientizar-se de que o seu papel é educar os alunos, não os que escolhem, mas os que até eles chegam. A inclusão implica em uma mudança de paradigma educacional, que gera uma reorganização das práticas escolares.

Palavras-chave: Inclusão; Ensino; Necessidades especiais; Preconceito.

SUMÁRIO

1. APRESENTAÇÃO	6
2. CAMINHO DA INVESTIGAÇÃO	10
3. REFERENCIAL TEÓRICO	11
3.1. TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL	11
3.1.1. Inclusão escolar: luta e esperança	12
3.1.2. Possibilidades estremecidas pelas dificuldades no ensino inclusivo	13
3.1.3. Degraus alcançados e evoluções da educação inclusiva	14
3.2. AS VÁRIAS FACES DA DEFICIÊNCIA	14
3.2.1. Deficiência mental	14
3.2.1.1. <i>Graus de comprometimento intelectual</i>	15
3.2.2. Deficiência física	15
3.2.3. Surdo-cegos	16
3.2.4. Síndrome de Down	16
3.2.4.1 <i>Causas da Síndrome de Down</i>	17
3.2.5. Distúrbios de conduta	17
3.2.5.1. <i>Hiperatividade (TDAH)</i>	18
3.2.5.2 <i>Autismo</i>	18
3.3. INCLUSÃO: DESCOBRINDO NOVO PARADIGMA	18
3.3.1. Exclusão: fantasma do passado	18
3.4. FORMAÇÃO DOS PROFESSORES	19
3.4.1. Competências necessárias	21
3.4.2. Importância do papel do professor	22
3.4.3. Professor de apoio	23
3.5. RESULTADOS E DISCUSSÃO	23
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	28
5. REFERÊNCIAS	30
6. ANEXOS	33
ANEXO I: QUESTIONÁRIO	34

1. APRESENTAÇÃO

Para aprender e construir o conhecimento é preciso ter superações das concepções fundadas em epistemologias do senso comum sejam elas inatistas ou empiristas. Uma concepção inatista fundamenta-se na idéia de que o recém-nascido traz todas as condições cognitivas com as quais enfrentará na vida (BECKER, 2003). Nessa visão inatista o sujeito poderá estar predisposto para aprender uma matéria na escola e não outra, ele poderá ter facilidade com matérias que envolvam cálculos e não ter facilidade com textos e interpretações, ele pode vir a ser um músico ou um cantor ou pode ser uma pessoa que não se interesse pela música e canto.

A outra versão é a concepção empirista que defende que o indivíduo recém-nascido nada traz em termos de conhecimento: tudo o que ele traz de cognitivo vem do meio externo por mérito da pressão que esse meio exerce sobre o sujeito ou simplesmente, pela estimulação desse meio (BECKER, 2003). Nessa visão empirista, tudo o que o indivíduo almejar será possível mediante as oportunidades que a vida lhe proporcionar. Nada lhe é negado de ser ou de aprender.

Vê-se que existe uma oposição entre essas duas visões, porém as duas oferecem indagações que dentro da educação especial poderá ser levantada como: Se o sujeito não aprende mesmo, não adianta ensinar? Claro que não é isso que queremos salientar, o que não foi aprendido pode ser exatamente o que não foi ensinado de maneira correta, talvez não o tenha atingido, vindo a deixar adormecido uma condição interna. No caso da NEE (Necessidade Educacional Especial) poderemos trazer metodologias variadas e criativas de forma a despertar para aprendizagem.

A crítica que levantamos quanto ao inatismo é que tudo que o indivíduo traz consigo ao nascer, associado ao que a ele for proporcionado durante a vida, é que lhe darão a bagagem cultural que possuirá para enfrentar a vida, para desfrutar dos benefícios de uma vivência saudável e equilibrada.

A defesa da cidadania e do direito à educação das pessoas com necessidades educacionais especiais é uma atitude muito recente em nossa sociedade. A oferta de educação de qualidade para todos é uma exigência política,

econômica e social para as sociedades democráticas. No entanto, a educação especial tem sido, ainda hoje, com grande frequência, interpretada como uma situação indesejável.

Enfatizando o tema “alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) e a educação inclusiva”, é importante ressaltar que qualquer escola especial ou regular deve ter como princípio básico o respeito pela diversidade e pela especificidade dos indivíduos, condição que, certamente, favorecerá a adequação da escola aos novos tempos e novos valores sociais e será, concomitantemente, bandeira de luta para iniciar uma desafiadora jornada de inclusão escolar, cuja principal mensagem é a de que a educação de crianças com deficiências e crianças não deficientes juntas, possam interagir harmonicamente, desenvolvendo relacionamentos positivos com as experiências educacionais e sociais.

Sem dúvida uma análise de propostas educacionais fracassadas nos remete à idéia de um mundo em situação traumática, mas é preciso entusiasmo, a fim de atuarmos de modo a ultrapassar as situações críticas se quisermos na verdade, atingir os nobres objetivos propostos pela escola inclusiva.

Com uma felicidade e coerência muito grande, Delors (2001) afirma que a educação deve ser fator de coesão social, para este fator prevalece, prioridade de adotarmos um novo paradigma.

Sem discussão, hão de ser feitas, na verdadeira proposta de inclusão, adaptações de médio e grande porte, na análise deste quadro situacional. É necessário enfatizar que a formação de professores, é fator de extrema atenção, de grande relevância, por isso, uma capacitação continuada deve estar pautada nos aspectos que caracterizam uma prática inovadora.

Pensar na Educação Inclusiva nos leva a questionar alguns aspectos relevantes dessa prática:

- Qual a importância e como ensinar as crianças com necessidades educacionais especiais?
- Todos os professores que atuam na rede regular de ensino são capacitados?
- Qual a distância entre professor e aluno com NEE?
- Que tipo de aluno eu posso ensinar, ou a escola pode aceitar?

O que se pretende aqui é buscar respostas a esses questionamentos que nos inquietam e que estão chegando a nossa sala de aula.

Atuar na educação inclusiva requer mais que talento, envolve como todo o ofício de professor: conhecimento teórico e prático, conhecimento da alma humana, domínio e boa capacidade para comunicação, liderança, humildade, disponibilidade entre outros requisitos.

Um aspecto preocupante se refere à formação deste profissional, até que ponto sua formação lhe habilita para suprir tais necessidades dos educandos, o professor pode ensinar o que não sabe, muitos professores são ásperos demais, e apenas querem passar o conteúdo, mas esquecem que cada aluno é um ser humano, e além de aprender a leitura, a escrita, o domínio dos conceitos matemáticos e as operações é antes de tudo um ser ávido pelas virtudes que educa o coração e enobrece a alma.

Apesar de ter sido contemplada no Plano Decenal de Educação (1993) elaborado pelo Ministério da Educação e do Desporto, sabe-se que um grande número de alunos encontra-se muito distante da visão dinâmica, ou seja, ainda não está integrado à escola, estando desprovidos de um convívio competente e crítico frente à aprendizagem e a sua participação no mundo letrado, e uma das soluções viáveis para amenizar a situação seria capacitar o pessoal docente para adquirir as competências prioritárias para seu exercício profissional pleno.

O professor tem papel vital, pois cabe a ele fazer a mediação entre os conteúdos curriculares e a criança. Assim numa visão interacionista, sendo organizada a aprendizagem escolar, é capaz de oferecer algo completamente novo para o desenvolvimento da criança com necessidades educacionais especiais, pois ativa e desencadeia processos internos.

O objetivo geral desse estudo é conhecer as várias faces das deficiências bem como suas restrições e capacidade de se capacitar para compreender e se integrar com todos os seres humanos de forma a evitar rotulações e preconceitos.

Os objetivos específicos são: identificar, pesquisar, analisar a educação inclusiva e valorizar as pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) na educação inclusiva, aliam-se ao eixo central um confronto teórico, somados com o resultado obtido no questionário, investigação e identificação das deficiências em suas peculiaridades e necessidades próprias para sua inclusão e inserção social.

Como também o presente estudo visa inculcar a importância dos professores com as práticas da capacitação, com vistas a satisfazer suas necessidades educacionais peculiares de cada educando, condição que viabilizará a aprendizagem efetiva e significativa dos alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE).

O artigo tem como subtítulos:

- Trajetória da Educação Especial no Brasil;
- As várias faces da deficiência;
- Inclusão: descobrindo novo paradigma;
- Formação de professores;
- Resultados e Discussão.

2. CAMINHO DA INVESTIGAÇÃO

O presente estudo foi feito através de uma pesquisa bibliográfica, realizou-se um levantamento bibliográfico em livros, periódicos, revistas eletrônicas e sites científicos relacionados ao tema em questão. Segundo Lakatos e Marconi (1987, p. 66),

a pesquisa bibliográfica trata-se do levantamento, seleção e documentação de toda bibliografia já publicada sobre o assunto que está sendo pesquisado, em livros, revistas, jornais, boletins, monografias, teses, dissertações, material cartográfico, com o objetivo de colocar o pesquisador em contato direto com todo o material já escrito sobre o mesmo.

A pesquisa de campo do tipo exploratória (GIL, 2002) foi realizada em uma escola inclusiva da rede municipal de ensino do município de Teófilo Otoni, a Escola Municipal Irmã Maria Amália.

Foi aplicado um questionário a um professor surdo do Curso de Libras da Superintendência Regional de Ensino, onde se propôs obter respostas às seguintes questões: existe algum aluno de alguma NEE que já está na faculdade ou que já cursou a faculdade? Buscar conhecer como foi sua adaptação com os colegas no quesito aceitação, com os professores, como foi a prática docente para ensiná-lo.

3. REFERENCIAL TEÓRICO

3.1. TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL

O atendimento educacional às pessoas portadoras da deficiência constata-se que até o século XVIII, as noções a respeito da deficiência eram ligadas ao misticismo e ao ocultismo. A falta de conhecimento sobre as deficiências em muito contribuiu para que as pessoas portadoras de deficiência, por serem diferentes fossem marginalizadas, ignoradas, estereotipadas. (MAZZOTTA, 1996).

Tendo como espelho as experiências concretizadas na Europa e nos Estados Unidos da América do Norte, alguns brasileiros iniciaram, já no século XIX, a organização de serviços para atendimentos a cegos, surdos, deficientes mentais e deficientes físicos. (MAZZOTTA, 1996).

Segundo Mazzotta (2003), pode-se destacar dois períodos da educação especial no Brasil:

1º) Período de 1854 a 1956 – iniciativas oficiais e particulares isoladas. Foi precisamente em 12 de setembro de 1854 que a primeira providência neste sentido foi concretizada por D. Pedro II, este fundou na cidade do Rio de Janeiro, o imperial Instituto dos Meninos Cegos.

2º) Período de 1957 a 1993 – iniciativas oficiais de âmbito nacional. O atendimento educacional aos excepcionais foi explicitamente assumido a nível nacional pelo Governo Federal, com a criação de campanhas especificamente voltadas para este fim.

Como forma de analisar minuciosamente o tratamento dado às pessoas com necessidades educacionais especiais é necessário fazer um estudo subdividindo-o em quatro fases distintas:

- A primeira fase corresponde ao período anterior ao século XIX, chamada de “fase de exclusão”, quando as pessoas com deficiências e outras condições excepcionais eram tidas como indignas da educação escolar. Desta forma, as crianças que nasciam com alguma deficiência eram escondidas ou sacrificadas.
- A segunda fase retrata o surgimento de grandes instituições

especializadas em pessoas com deficiência, no final do século XVIII, sendo a partir desta que consideramos ter surgido a educação especial. Com a educação institucionalizada que propiciava classes de alfabetização, baseadas nos níveis de capacidade intelectual, valorizando o diagnóstico em turno quociente intelectual, as escolas especiais multiplicam-se e diferenciam em razão de diferentes tipologias: cegos, surdos, deficientes mentais, paralisados-cerebrais.

- Também bastante notória e de grande importância a “fase de integração”, que constitui a terceira fase, quando a pessoa com deficiência começou a ter acesso à classe regular, desde que se adaptasse e não causasse nenhum transtorno ao contexto escolar.
- A quarta fase denominada como da inclusão, começou a se projetar no início da década de 80, quando um maior número de alunos com deficiência começou a frequentar classes regulares, pelo menos em meio turno.

Percebe-se que a retórica na educação inclusiva é grande, mas sem dúvida algumas iniciativas contribuíram para segregação e estigmatização dos educandos, bem como não davam respostas adequadas às suas necessidades educacionais e sociais.

3.1.1. Inclusão escolar: luta e esperança

O movimento de inclusão começou por volta de 1985 nos países em desenvolvimento, a semente da inclusão foi plantada pela DPI (*Disabled People International*) que definia em seus princípios básicos o conceito de equiparação de oportunidades (SASSAKI, 1997).

O tema “Escola para todos” previsto na Constituição Federal (BRASIL, 1988), atendendo as reivindicações dos movimentos sociais, contribuiu para transformações significativas na oferta de Educação Especial.

A luta pela inclusão teve como marco decisivo a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em 1990, nesta conferência as Nações Unidas garantiam a

democratização da educação, independentemente das diferenças particulares dos alunos; e a Conferência Mundial sobre necessidades educativas especiais, em junho de 1994, em Salamanca. Nesta conferência reuniram-se mais de 300 representantes de 92 governos e 25 organizações internacionais com o objetivo de promover a educação para todos, analisando as mudanças fundamentais e políticas necessárias para favorecer o enfoque da educação integradora, capacitando realmente as escolas para atender todas as crianças, sobretudo as que têm necessidades especiais (BRASIL, 1994). Por este documento firma-se a urgência de ações que transformem em realidade uma educação capaz de reconhecer e atender as necessidades de cada crianças individualmente.

3.1.2. Possibilidades estremecidas pelas dificuldades no ensino inclusivo

O ensino inclusivo não deve ser confundido com educação especial, a qual apresenta uma grande variedade de formas incluindo escolas especiais, unidades pequenas e a integração das crianças com apoio especializado. O ensino especial é desde sua origem um sistema separado da educação das crianças com deficiência fora do ensino regular, baseado na crença de que as necessidades das crianças com deficiência não podem ser supridas nas escolas regulares. Existe ensino especial em todo mundo, seja em escolas de frequência diária, internatos ou pequenas unidades ligadas à escola de ensino. (PAULINO, 2009).

Segundo Almeida (2007), apesar de muitas iniciativas, o ensino inclusivo ainda hoje encontra barreiras enormes, que muitas vezes são ignoradas e não permitem o impulso da inclusão, são elas:

- atitudes negativas em relação à deficiência;
- inviabilidade na comunidade das crianças com deficiência que não frequentam a escola;
- custo;
- acesso físico;
- dimensão das turmas;
- pobreza;
- discriminação por gênero;

- dependência (alto nível de dependência de algumas crianças com deficiência do que as cuidam).

3.1.3. Degraus alcançados e evoluções da educação inclusiva

No desenrolar dessa evolução história, a Declaração de Madri, aprovada em 23 de março de 2002, que segundo Sasaki (1997) proclama o ano de 2003 como o ano Europeu das pessoas com deficiências. O objetivo da declaração é a não discriminação e a ação afirmativa como promotores da inclusão social.

Todos os acontecimentos em relação à inclusão destacam a ampla mobilização mundial de pessoas com deficiência em busca de seus direitos e de uma melhor qualidade de vida. A inclusão social e a escolar tem alicerçado esse processo, razão esta que é enfatizada: a evolução da educação inclusiva no município de Teófilo Otoni-MG pode ser comprovada através dos dados obtidos através da Superintendência Regional de Ensino, onde atualmente estão matriculados 726 alunos com necessidades educacionais especiais, de acordo com dados coletados no Educacenso (2009).

3.2. AS VÁRIAS FACES DA DEFICIÊNCIA

3.2.1. Deficiência mental

Segundo Vygotsky & Luria (1993) o grande problema da criança com deficiência mental é que ela não sabe utilizar racionalmente os seus talentos naturais, o autor ressalta que a deficiência mental reflete muito mais de uma deficiência cultural “de uma incapacidade de desejar e saber como”.

A criança com deficiência mental tem mais dificuldade para generalizar o que aprendeu de uma situação para outra. Assim sendo, é necessário propor que o educando participe de situações repetidas e bastante variadas. O esforço é para fazer a criança avançar de um conhecimento mais abstrato. Desta forma, haverá acomodação e, conseqüentemente, o aprendizado. (VIEIRA, [s/d]).

3.2.1.1. Graus de comprometimento intelectual

O grau de comprometimento intelectual das crianças com deficiência mental (aspectos internos) abrange uma escala variada. Em um dos extremos estão as crianças que desenvolvem habilidades sociais e comunicações eficientes e funcionais, tem um prejuízo mínimo nas áreas sensório-motoras e podem apresentar comportamentos similares aos das crianças de sua idade que não são portadoras de deficiência, esse grupo constitui a maioria, cerca de 85%. (BRASIL, 1998).

No centro da escala estão as crianças com nível de comportamento intelectual mais acentuado, porém capazes de adquirir habilidades sociais e de comunicação, contanto que disponham de apoio e acompanhamento mais constantes, representam aproximadamente, 10% dessa população. (BRASIL, 1998).

Cerca de 25% apresenta um rebaixamento intelectual significativo, com frequência associada a outros comprometimentos. Nos primeiros anos de infância essas crianças adquirem pouca (ou nenhuma) fala comunicativa e apresenta prejuízos substantivos no desenvolvimento sensório-motor. (BRASIL, 1998).

3.2.2. Deficiência física

De acordo o Ministério da Educação e do Desporto (BRASIL, 1998), deficiência física é definida atualmente como uma desvantagem, resultante de um comprometimento ou de uma incapacidade, que limita ou impede o desempenho motor de uma determinada pessoa. Assim, são considerados portadores de deficiência física os indivíduos que apresentam comprometimento da capacidade motora, nos padrões considerados normais para a espécie humana.

Na maioria dos casos os deficientes físicos apresentam apenas falhas motoras, a inteligência fica preservada com exceção dos casos em que células da área de inteligência são atingidas no cérebro. (BRASIL, 1998).

No adulto a deficiência física pode resultar de um acidente vascular cerebral (derrame), de traumatismo craniano, de lesão muscular ou de amputação. (BRASIL, 1998).

Há também algumas crianças deficientes, algumas se tornaram deficientes

em decorrência de meningite, traumatismo craniano por uma queda muito forte, parada respiratória provocada por um choque anafilático (alergia a anestesia) durante uma cirurgia, má formações ocasionadas por remédios tomados pela mãe durante a gestação e outros problemas. (BRASILL, 1998).

Crianças deficientes não devem ser privadas do convívio escolar. Este se bem explorado com brincadeiras partilhadas e atividades em grupo, pode propiciar as crianças o desenvolvimento de seu potencial intelectual, o seu reconhecimento e o favorecimento da auto-estima.

3.2.3. Surdo-cegos

De acordo com McInnes & Treffy (1991) *apud* Cavalcanti (2010), a criança surdo-cega não é uma criança surda que não pode ver e nem um cego que não pode ouvir. Não se trata de simples somatória de surdez e cegueira, nem é só um problema de comunicação e percepção, ainda que englobe todos esses fatores e alguns mais.

As características clínicas que definem a criança do ponto de vista oftalmológico e audiológico são suficientes para prever o quanto poderá se desenvolver quando imersa num ambiente que proporcione uma estimulação adequada às suas necessidades. (CAVALCANTI, 2010).

Assim, enquanto o surdo utiliza o campo visual-espacial como principal via de acesso às informações e ao estabelecimento de interações com o meio, o cego utiliza o campo auditivo-temporal. Já o surdo-cego necessitará aprender a utilizar sentidos remanescentes e/ou os resíduos auditivos e visuais para o estabelecimento de trocas significativas e necessárias à sua participação efetiva no ambiente. (CAVALCANTI, 2010).

3.2.4. Síndrome de Down

Síndrome, em medicina, significa que uma determinada condição orgânica pode ser identificada por um conjunto de características, sinais ou sintomas, os quais podem ter origens diversas. (VIEIRA, [s/d]).

A expressão Síndrome de Down indica um conjunto de características físicas pelas quais pode ser reconhecido o bebê Down, aliadas a um atraso no desenvolvimento mental e motor. Desta forma, o bebê Down passará pelas mesmas etapas de desenvolvimento que as outras crianças, mas o fará mais lentamente que aquelas. (VIEIRA, [s/d]).

3.2.4.1 Causas da Síndrome de Down

A Síndrome de Down é provocada por um “erro” ou acidente genético, ocorrido quando se inicia a formação do bebê no útero materno.

Observa-se que na Síndrome de Down as células que formarão o embrião apresentarão um cromossomo a mais no par 21. Dessa forma, esse par apresentará três cromossomos e não dois, o que se chama de trissomia do 21. Em consequência disso, as células terão um total de 47 cromossomos e não 46. Essa trissomia do 21 pode se dar de três maneiras diferentes: trissomia simples do 21; mosaicismo e translação. (VIEIRA, [s/d]).

3.2.5. Distúrbios de conduta

Os distúrbios de conduta são muito frequentes na escola e no cotidiano profissional do professor.

Pode-se identificar como distúrbios de comportamento certas condutas que afetam a relação do indivíduo com seu meio ambiente e interferem negativamente em seu desenvolvimento, que constituem sintomas, mas não se organizam em forma de síndrome ocorrendo de forma isolada ou em combinações muito limitadas, que não são em si patológicas, sendo que o caráter patológico advém do exagero, déficit ou sua persistência além da idade em que podem desempenhar um papel adaptativo que são estáveis e mais resistente a outros distúrbios profundos. (ROSA, 2005).

3.2.5.1. Hiperatividade (TDAH)

É um dos distúrbios de comportamento mais freqüentes na educação infantil e nas primeiras séries do ensino fundamental. Caracteriza-se por um nível de atividade motora excessiva e crônica, déficit de atenção e falta de autocontrole. (ROSA, 2005).

O conhecimento sobre o TDAH é muito escasso entre a população leiga e até mesmo nas áreas médica e psicológica. Muitas das pessoas com TDAH passam a vida inteira sendo acusadas injustamente de mal-educadas, preguiçosas, loucas, desequilibradas, temperamentais, quando na verdade, é portadora de uma síndrome que, simplesmente, as faz agir de maneira impulsiva, desatenta e, às vezes, até mesmo caótica. No entanto, há uma demora que este transtorno fosse reconhecido como um problema neuropsicológico, e ainda persiste a controvérsia sobre se realmente pode ser reconhecido com um transtorno por si próprio. (ROSA, 2005).

3.2.5.2 Autismo

A descrição pela primeira vez do autismo em crianças foi feita por Kanner, um psiquiatra austríaco.

Nesta descrição pontuam características como: o surgimento precoce, logo no início da primeira infância, do isolamento autístico; a falta do sorriso e de outras reações de interação social; o desenvolvimento atípico da linguagem; a estereotipia na relação e no manuseio com determinados objetos do meio e a ausência de distúrbios físicos ou neurológicos, com a gravidade que justificasse tal sintomatologia. (ROSA, 2005).

3.3. INCLUSÃO: DESCOBRINDO NOVO PARADIGMA

3.3.1. Exclusão: fantasma do passado

Segundo Delors (2001) é papel prioritário da educação o respeito pela

diversidade e pela especificidade dos indivíduos, desta forma, poder-se-á evitar que os educandos caiam em situação de insucesso, por falta de adaptação da escola aos seus talentos ou às suas aspirações.

O mesmo autor afirma que a educação deve prover de maneira harmoniosa uma identidade própria, para lá do modelo ancestral e do modelo trazido pelos colonizadores, manifesta-se, pois o anseio de uma integração bem-sucedida entre o novo e o enraizamento da cultura de origem. Assim será capaz de enfrentar o desafio de fator de coesão social.

Construir uma escola da qual todos sejam aceitos, ajudem-se e sejam ajudados, para que suas necessidades educacionais sejam compreendidas e sanadas, deve ser compromisso dos governos, das escolas, das famílias, dos próprios alunos e, sobretudo, dos profissionais da educação. Há que afirmar ao mesmo tempo o direito à diferença e a abertura ao universal.

Espera-se, pois que a educação contribua para o desenvolvimento do querer viver juntos, elemento básico da coesão social e da identidade nacional.

Os profissionais de ensino devem proporcionar oportunidades educacionais para que a criança tenha uma existência feliz preparando-a para enfrentar o futuro. Os alunos que necessitam de um atendimento especializado jamais devem ser vistos como alunos-problema, mas sim como desafio às habilidades dos professores em encontrar respostas educativas que irão de encontro às necessidades individuais dos mesmos.

3.4. FORMAÇÃO DOS PROFESSORES

A partir da Constituição cidadã, promulgada em 1988 (BRASIL, 1988) cabe à educação especial e a seus professores realizar atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência e continuar presente em todos os níveis de ensino.

Portanto, um quesito que merece ser bastante enfatizado com vistas a promover a inclusão e a integração dos educandos, é a formação de professores do ensino regular. Esta formação deve ser retomada com vistas a atender os princípios da inclusão.

O que se nota é que com vistas a atender um parâmetro legal, há muitas escolas que recebem vários alunos com necessidades educacionais especiais, em contrapartida há professores inseguros que se sentem incapazes, despreparados.

Nos cursos de formação de professores não se ensina a trabalhar com a diversidade na sala de aula. Passa-se a informação sem considerar a realidade que o futuro professor irá enfrentar deixando-o despreparado para os problemas mais comuns do cotidiano escolar e, sobretudo, para o trabalho com a diversidade existente no contexto de sala de aula. (CORRÊA, 2002).

Segundo Perrenoud (2001),

A formação tem como objetivo, a articulação entre a teoria e a prática. A partir de um ou outro, o professor pode planejar, preparar sua aula, mas continuar a lidar com o imprevisto originando nas suas ações, em como lidar com o desconhecido proveniente das reações dos alunos, ou seja, a despeito do seu planejamento, o professor precisa tomar decisões pontuais, mobilizando todos os seus conhecimentos e experiências na sua ação de sala de aula.

Muitas vezes este futuro profissional não é preparado nem para os problemas mais comuns do cotidiano escolar. Assim, na hora de enfrentar o desafio de ensinar, o novo professor também repassa as informações, cabendo a ele apenas aceitar ou não o que vem como imposição, sem, no entanto, experimentar na prática, o que foi informado na sua formação.

O professor da Educação Especial tem como função profissional um campo muito vasto: sessões de informação de outros professores, orientação e observação, intervenção pedagógica com crianças com necessidades especiais, responsabilidade de casos e de pequenos grupos, ações de apoio e encaminhamento, projetos experimentais, investigação regional, planificação de ações de identificação precoce entre outros. Tendo em vista pode-se provar que o campo da Educação Especial não é fácil e exige uma intervenção competente e responsável. (BEZERRA; PEREIRA, 2009).

Adaptar o ensino para alguns alunos de uma turma de escola comum não conduz e não condiz com a transformação pedagógica dessas escolas, exigida pela inclusão. A inclusão implica em uma mudança de paradigma educacional, que gera uma reorganização das práticas escolares: planejamentos, formação de turmas,

currículo, avaliação, gestão do processo educativo. (MANTOAN, [s/d]).

3.4.1. Competências necessárias

Os profissionais do ensino devem ter consciência de que uma educação moderna e avançada é composta com alunos diferentes entre si, com necessidades diferentes, que precisam receber uma atenção pedagógica voltada para sua singularidade, adequadas às necessidades educacionais, pois não são iguais as necessidades educacionais, porém são iguais no seu direito à educação; estes alunos não querem ser iguais, mas precisam ser tratados com igualdade nas suas diferenças.

Cabe ao professor sentir-se responsável e assumir uma postura que possa apoiar o processo de desenvolvimento e aprendizagem dos alunos, bem como sua integração à inclusão.

Perrenoud (2001) traz a reflexão sobre as competências necessárias para o exercício do profissional do magistério, reconhecendo como 10 as competências prioritárias na formação dos professores do ensino fundamental, são elas:

- organizar e dirigir situações de aprendizagem;
- administrar a progressão das aprendizagens;
- conceber e fazer os dispositivos de diferenciação;
- envolver os alunos em sua aprendizagem e seu trabalho;
- trabalhar em equipe;
- participar da administração da escola;
- informar e envolver os pais;
- utilizar novas tecnologias;
- enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão;
- administrar sua própria formação contínua.

De acordo com o Parecer CNE/CEB 17/2001, todos os alunos, em determinado momento de sua vida escolar, podem apresentar necessidades educacionais especiais, e seus professores, em geral, conhecem diferentes estratégias para dar respostas a elas. No entanto, existem necessidades

educacionais que requerem da escola uma série de recursos e apoios de caráter mais especializados que proporcionem ao aluno meios para acesso ao currículo.

Os educadores necessitam de apoio técnico e acompanhamento pedagógico para reavaliarem suas práticas assim como ajudarem seus alunos na prazerosa tarefa da busca pelo conhecimento. Sabemos que tal empreitada não se constitui em tarefa fácil, mas exige dos/as educadores formação, pesquisa e experiência. (ONOFRE, [s/d]).

3.4.2. Importância do papel do professor

O professor deve ser o mediador que se coloca entre a criança e o conhecimento para ajudá-la a dele se apropriar.

Segundo Delors (2001) ensinar é concomitantemente uma arte e uma ciência. A forte relação estabelecida entre professor e aluno constitui o cerne o processo pedagógico.

A grande força dos professores reside no exemplo que dão, manifestando sua curiosidade e sua abertura de espírito, e mostrando-se prontos a sujeitar as suas hipóteses à prova dos fatos e até a reconhecer os próprios erros.

O professor continua indispensável. É preciso repensar a formação de professores, precisamente, as qualidades humanas e intelectuais aptas para favorecer uma nova perspectiva de ensino.

Apesar da profissão do professor ser fundamentalmente uma atividade solitária no sentido de que cada professor se encontra perante as suas próprias responsabilidades e deveres profissionais, o trabalho em equipe é indispensável, sobretudo, no secundário, para melhorar a qualidade da educação e adaptá-la melhor às características particulares das aulas e dos diferentes grupos de alunos.

Stainback (1999) destaca que o objetivo principal do ensino inclusivo não é economizar dinheiro, é servir adequadamente a todos os alunos. As pessoas com deficiência necessitam de instrução; de instrumentos, de técnicas e de equipamentos especializados. Todo este apoio para alunos e professores deve ser integrado e associado a uma reestrutura, das escolas e das classes.

Na educação inclusiva o aluno é quem produz seu próprio resultado. É ele o

responsável direto pela aprendizagem. Os educadores atuam como mediadores, facilitadores do processo de aprendizagem desse aluno com deficiência. Essa importante parceria demonstra que quem sai ganhando com a inclusão somos todos nós. Isso porque os alunos com deficiência, em contato com alunos sem deficiência, aprendem mais rapidamente, pois encontram nos colegas um modelo positivo de aprendizagem, podem ajudar e serem ajudados, a lidar e superar as dificuldades e saber conviver com os demais colegas. Em contrapartida, os alunos sem deficiência aprendem a conviver com as diferenças individuais, a respeitar os limites e o ritmo do outro, a partilhar conhecimentos e descobertas. (ONOFRE, [s/d]).

3.4.3. Professor de apoio

Não devemos pensar na educação inclusiva como modismo, mas como uma proposta de formação e mudanças de velhos paradigmas, dizer que é preciso adquirir competências.

Kelman (2005) ressalta a importância do intérprete para o aluno surdo em uma sala de aula regular.

Precisamos de profissionais competentes e comprometidos com o ofício e acima de tudo precisamos de que sejam profissionais acolhedores que sejam capazes de ouvir, valorizar as capacidades, para assim formar cidadãos responsáveis, críticos e conscientes.

3.5. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O questionário foi aplicado a um professor surdo que ministra o Curso de LIBRAS no município de Teófilo Otoni-MG, o qual não autorizou dar seu nome nem a escola em que trabalha.

Por eu não ter conhecimento total de LIBRAS, repassei o questionário por escrito para o professor, que levou para casa e me devolveu devidamente respondido. As respostas foram transcritas e apresentadas na íntegra.

O professor questionado sobre como foi sua adaptação na Faculdade,

respondeu:

“Eu pagos interprete pq faculdade não contrato”.

Diante disso observa-se que apesar das universidades acolherem os alunos com deficiência, os profissionais do ensino devem ter consciência de que uma educação moderna e avançada é composta com alunos diferentes entre si, com necessidades diferentes, que precisam receber uma atenção pedagógica voltada para sua singularidade, adequadas às necessidades educacionais, pois não são iguais as necessidades educacionais, porém são iguais no seu direito à educação; estes alunos não querem ser iguais, mas precisam ser tratados com igualdade nas suas diferenças.

Cabe ao professor sentir-se responsável e assumir uma postura que possa apoiar o processo de desenvolvimento e aprendizagem dos alunos, bem como sua integração à inclusão.

Perrenoud (2001) traz a reflexão sobre as competências necessárias para o exercício do profissional do magistério, reconhecendo como 10 as competências prioritárias na formação dos professores do ensino fundamental, são elas:

- organizar e dirigir situações de aprendizagem;
- administrar a progressão das aprendizagens;
- conceber e fazer os dispositivos de diferenciação;
- envolver os alunos em sua aprendizagem e seu trabalho;
- trabalhar em equipe;
- participar da administração da escola;
- informar e envolver os pais;
- utilizar novas tecnologias;
- enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão;

administrar sua própria formação contínua.

Ao ser questionado sobre sua maior expectativa em relação à faculdade e como foi seu vestibular respondeu:

“Eu penso faculdade ter respeito lei inclusão a poder ajudar surdos, contratos interpretes, interação.”,

“Eu vestibular convidar amigo ouvinte interprete prova pq Faculdade não contrato interprete.”

Stainback (1999) destaca que o objetivo principal do ensino inclusivo não é economizar dinheiro, é servir adequadamente a todos os alunos. As pessoas com deficiência necessitam de instrução; de instrumentos, de técnicas e de equipamentos especializados. Todo este apoio para alunos e professores deve ser integrado e associado a uma reestrutura, das escolas e das classes.

Em relação ao seu relacionamento com a turma ele respondeu que:

“Relacionamento positivo, interação com grupos.”

Para Onofre ([s/d]) na educação inclusiva o aluno é quem produz seu próprio resultado. É ele o responsável direto pela aprendizagem. Os educadores atuam como mediadores, facilitadores do processo de aprendizagem desse aluno com deficiência. Essa importante parceria demonstra que quem sai ganhando com a inclusão somos todos nós. Isso porque os alunos com deficiência, em contato com alunos sem deficiência, aprendem mais rapidamente, pois encontram nos colegas um modelo positivo de aprendizagem, podem ajudar e serem ajudados, a lidar e superar as dificuldades e saber conviver com os demais colegas. Em contrapartida, os alunos sem deficiência aprendem a conviver com as diferenças individuais, a respeitar os limites e o ritmo do outro, a partilhar conhecimentos e descobertas.

Quanto às dificuldades enfrentadas por ele, respondeu que:

“Faltar metodologia específica para surdos.”

Para Menicucci ([s/d]) se o aluno buscou e conquistou o acesso ao ensino superior, apesar das barreiras impostas pela sociedade em geral e pelas lacunas do ensino fundamental e médio, cabe à Universidade garantir a sua permanência até à conclusão do curso que escolheu, conforme determina a Portaria do MEC Nº 3248 de 2003.

De acordo com o Parecer CNE/CEB 17/2001, todos os alunos, em determinado momento de sua vida escolar, podem apresentar necessidades

educacionais especiais, e seus professores, em geral, conhecem diferentes estratégias para dar respostas a elas. No entanto, existem necessidades educacionais que requerem da escola uma série de recursos e apoios de caráter mais especializados que proporcionem ao aluno meios para acesso ao currículo.

Para Mantoan [(s/d)] adaptar o ensino para alguns alunos de uma turma de escola comum não conduz e não condiz com a transformação pedagógica dessas escolas, exigida pela inclusão. A inclusão implica em uma mudança de paradigma educacional, que gera uma reorganização das práticas escolares: planejamentos, formação de turmas, currículo, avaliação, gestão do processo educativo.

Quanto a sua maior dificuldade na faculdade, ele respondeu:

“Dificuldade bastenses português complexo.”

Para Lacerda (2003) quando se insere um intérprete de Língua de Sinais na escola regular amplia-se a possibilidade de aprendizagem e aproveitamento dos conteúdos ministrados pelo professor, já que o aluno surdo poderá receber as informações em Língua de Sinais, assim o intérprete o mediador de relações estabelecidas entre aluno surdo e ouvintes. Outro aspecto relevante, é que o professor ouvinte pode ministrar suas aulas sem preocupar-se em como passar as informações em sinais, atuando normalmente na língua que tem domínio.

Dessa maneira, abre-se a possibilidade de uma educação bilíngüe com a circulação de duas línguas no meio acadêmico: Libras e Português, com o surdo sendo valorizado em sua língua, através do intérprete que propicia seu acesso aos conhecimentos acadêmicos.

Ao ser questionado se sentia que os professores eram preparados para lidar com a sua situação, respondeu que:

“Não professores sentir dificuldade, não conhecer LIBRAS gramáticos da LIBRAS, cultura, nada.”

Por mais que as universidades venham se empenhando na melhoria da qualidade do ensino, a realidade educacional do país e a dos alunos com deficiência que hoje estudam nas universidades colocam desafios que necessitam ser

enfrentados, tais como: adaptação e criação de material didático e mobiliário; recursos de apoio e suporte especial em sala de aula e extra-classe; adequações metodológicas e, sobretudo, o respeito às diferenças. (MENICUCCI, [s/d]).

Quando foi perguntado se sentiu que os professores eram solidários, ele respondeu que:

“Sim, professores pergunta interprete como ajuda surdo em aula.”

Kelman (2005) ressalta a importância do intérprete para o aluno surdo em uma sala de aula regular.

No final do questionário foi pedido que deixasse sua mensagem para os futuros colegas que tem a mesma necessidade que ele:

“O estudo o conhecimento, grande importância vida. “futura orgulho vitória”.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A cultura para a sociedade em si era que pessoas que hoje consideramos com NEE eram tidas como aleijado - deficiente físico; débil mental – déficit cognitivo; mongolóide – Síndrome de Down. Essas pessoas eram consideradas inúteis para a sociedade e além de inúteis era uma vergonha para a família, um peso, um fardo que deveria ficar preso em casa, acorrentado, sem valor nenhum. Até uns 20 anos atrás eu nem sequer sabia da existência de políticas sociais que mudariam definitivamente essa estrutura de sociedade.

E hoje a conquista e alcance das possibilidades que valoriza, investe e se preocupa com as condições de vida e de trabalho dessa camada da população.

Infelizmente, ainda deparamos com pessoas que não acreditam que vale a pena investir em uma pessoa com essas características.

As escolas até um tempo atrás tinham uma estrutura padrão, estigmatizadas para atendimento ao público; hoje percebemos que o dever da escola é de mudar a estrutura do prédio e se adequar, de se ajustar para dar um atendimento especializado e de qualidade ao aluno.

As barreiras que encontramos hoje são as barreiras culturais daqueles que a deficiência está no não conhecimento, na falta de compreensão, no despreparo intelectual, quando digo que nas cidades do interior o futuro chega mais tarde é porque inclusive alguns professores que se dizem “educadores” ainda resistem em não aceitar um aluno com necessidades especiais na sua sala alegando que não se sentem preparados para tal empreitada.

Realmente não tem facilidade na vida de educador que lida com alunos com necessidades especiais; o que encontramos é o desafio de depararmos com uma situação nova, pois cada um é um diagnóstico diferente, pois ninguém é igual a ninguém, é uma forma de querer vencer, de querer vivenciar, de querer experimentar com muita boa vontade, com garra e com muito amor, soa utópico falar de amor? Eu não acho, pois utopia é quando se quer pegar uma estrela cadente, mas alcançar, ensinar uma estrela terrestre, pois essa parcela da população pode ser considerada estrela, brilha no meu caminho, me ilumina, me contagia, me motiva, me desperta para uma situação nova, e eu simplesmente ajudei a

desenvolver o seu potencial, porém se não fosse eles, eu não teria essa oportunidade de experimentar uma vibração diferente.

5. REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Marina da Silveira Rodrigues. **A escola inclusiva do século XXI: as crianças podem esperar tanto tempo?** 2007. Disponível em: <<http://www.bengalalegal.com/seculoxxi.php>>. Acesso em 11 jun. 2010, às 18 h.

BECKER, Fernando. Aprendizagem e conhecimento. In: **A Origem do conhecimento e a aprendizagem escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

BEZERRA, Maria Antonia Ferreira & PEREIRA, Rosimeire Ferreira. **competência do profissional da educação especial**. 2009. Disponível em: <<http://www.infoeducativa.com.br/imprimir.asp?id=175>>. Acesso em 11 jun. 2010, às 18 h.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educacionais especiais**. Brasília: Corde, 1994.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

_____. **Deficiência mental. Deficiência física**. Brasília : Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação a Distância, 1998 (Cadernos da TV Escola. Educação Especial. ISSN 1516-1706 ; n. 1).

CAVALCANTI, Raquel S. **Educação Especial**. 2010. Disponível em: <http://rscavalcanti.blogspot.com/2010_06_04_archive.html>. Acesso em 11 jun. 2010, às 17 h.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/CEB. **Parecer nº 17/2001**, de 3 de julho de 2001. Estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.

CORRÊA, Rosa Maria. **Formação de professores**. 2002. Disponível em: <http://crv.educacao.mg.gov.br/sistema_crv/index.asp?id_projeto=27&ID_OBJETO=30386&tipo=ob&cp=003366&cb=&n1=&n2=Biblioteca%20Virtual&n3=Temas%20Educacionais&n4=&b=s>. Acesso em 10 jun. 2010, às 20 h.

DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

EDUCACENSO. 2009. Disponível em: <<http://www.educacenso.inep.gov.br/relatorio/regional/numalunosnecessidade>>. Acesso em 24 mai. 2010, às 17 h.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

KELMAN, C. A. **Os diferentes papéis do professor intérprete**. Espaço: Informativo Técnico-Científico, Rio de Janeiro, v. 24, p. 25-30, 2005.

LACERDA, C.B.F. de. **A escola inclusiva para surdos: refletindo sobre o intérprete de língua de sinais em sala de aula**. Roma: relatório científico de pós-doutorado apresentado à FAPESP. 2003.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos**. 2 ed. São Paulo: Atlas, 1987.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: caminhos e descaminhos, desafios, perspectivas**. Disponível em: <<http://www.moderna.com.br/moderna/didaticos/ef2/artigos/2008/inclusao-escolar-2013-caminhos-e-descaminhos-desafios-perspectivas>>. Acesso em 24 mai. 2010, às 17 h.

MAZZOTTA, Marcos José Silveira. **Educação especial no Brasil: História e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 1996.

_____. **Educação especial no Brasil: história de políticas públicas**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

MENICUCCI, Maria do Carmo. **Tecnologias assistivas na educação de alunos com necessidades educacionais especiais no ensino superior**. Disponível em: <http://www.pucminas.br/seminarioprograd/vi_seminario/pdfs/profa_m_carmo.pdf>. Acesso em 11 jun. 2010, às 19 h.

ONOFRE, Joelson Alves. **Educar para uma sociedade inclusiva**. Disponível em: <<http://www.meuartigo.brasilecola.com/educacao/educar-para-uma-sociedade-inclusiva.htm>>. Acesso em 12 jun. 2010, às 19 h.

PAULINO, Paulo César. **Responsabilidade social: um espaço de inclusão para Deficientes Mentais praticantes de basquetebol**. 2009. Disponível em: <http://bento.ifrs.edu.br/site/midias/arquivos/201007111045971paulo_cesar.pdf>. Acesso em 11 jun. 2010, às 19 h.

PERRENOUD, Phillipe. **Tornando professores profissionais: quais estratégias? Quais competências?** Porto Alegre: Artmed, 2001.

ROSA, Suely Pereira da Silva. **Fundamentos teóricos e metodológicos da inclusão**. Curitiba: IESDE, 2005.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

STAINBACK, Susan. **Inclusão: um guia para educadores**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

VIEIRA, Therezinha. O aluno com síndrome de Down e a educação escolar. Disponível em: <http://crv.educacao.mg.gov.br/sistema_crv/index.asp?id_projeto=27&ID_OBJETO=31875&tipo=ob&cp=000000&cb=>>. Acesso em 11 jun. 2010, às 20 h.

VYGOTSKY, L.S. & LURIA, A. R. **Estudos sobre a história do comportamento**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

6. ANEXOS

ANEXO I: QUESTIONÁRIO

O questionário foi aplicado a um professor surdo que ministra o Curso de LIBRAS no município de Teófilo Otoni-MG, o qual não autorizou dar seu nome nem a escola em que trabalha.

As respostas foram transcritas “na íntegra”.

1) Como foi sua adaptação na Faculdade?

Eu pagos interprete pq faculdade não contrato.

2) Qual era sua maior expectativa?

Eu penso faculdade ter respeito lei inclusão a poder ajudar surdos, contratos interpretes, interação.

3) Como foi seu vestibular?

Eu vestibular convidar amigo ouvinte interprete prova pq Faculdade não contrato interprete.

4) Qual sua reação ao entrar na Faculdade?

Entrando, pq tendo novo, não conhecer ambiente univestários.

5) Como foi seu relacionamento com a turma?

Relacionamento positivo, iteração com grupos.

6) Quais as dificuldades enfrentas por você?

Faltar metodologia específica para surdos.

7) Seus colegas lhe apoiavam?

Sim.

8) Qual foi sua maior dificuldade na faculdade?

Dificuldade bastenses português complexo.

9) Já perdeu alguma nota?

Nunca.

10) Você sentia que os professores eram preparados para lidar com a sua situação?

Não professores sentir dificuldade, não conhecer LIBRAS gramáticos da LIBRAS, cultura, nada.

11) Você sentiu que eles eram solidários?

Sim, professores pergunta interprete como ajuda surdo em aula.

12) Eles demonstravam naturalidade sem discriminação?

Sim.

13) Qual sua maior decepção? Ou não teve?

Não.

14) Deixe sua mensagem para os futuros colegas que tem a mesma necessidade que você.

O estudo o conhecimento, grande importância vida. "futura orgulho vitória".