



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS – GRADUAÇÃO - ESPECIALIZAÇÃO EM
EDUCAÇÃO ESPECIAL
DÉFICIT COGNITIVO E EDUCAÇÃO DE SURDOS

A INCLUSÃO DO ALUNO SURDO NO ENSINO REGULAR

FLÁVIA CAMARGO DE SOUZA

Uruguaiana, RS, Brasil.

2007

A INCLUSÃO DO ALUNO SURDO NO ENSINO REGULAR

por

Flávia Camargo de Souza

Artigo apresentado no Curso a Distância de Especialização em 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

Uruguaiana, RS, Brasil.

2007

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO – ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ESPECIAL
DÉFICIT COGNITIVO E EDUCAÇÃO DE SURDOS

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

A INCLUSÃO DO ALUNO SURDO NO ENSINO REGULAR

Elaborada por

FLÁVIA CAMARGO DE SOUZA

Como requisito parcial para obtenção do grau de

Especialista em Educação Especial: Déficit Cognitivo e Educação de Surdos

COMISSÃO EXAMINADORA:

Prof^a. Ms. Vera Lúcia Marostega

Presidente / Orientadora

Prof^a. Ms Melânia de Melo Casarin

Prof^a. Ms Ângela Nediane dos Santos

Uruguaiana, RS, Brasil.

RESUMO

Artigo de Especialização

Curso a Distância de Especialização em Déficit Cognitivo e Educação de Surdos
Universidade Federal de Santa Maria, RS, Brasil.

A INCLUSÃO DO ALUNO SURDO NO ENSINO REGULAR

AUTORA: FLÁVIA CAMARGO DE SOUZA

ORIENTADORA: VERA LUCIA MAROSTEGA

Uruguaiana, RS, Brasil.

A proposta do presente artigo é investigar como acontece em uma escola pública de Uruguaiana a inclusão de alunos surdos nas Séries Iniciais do Ensino Regular. A partir de algumas considerações, propor-se-á uma reflexão a cerca da surdez como diferença e não pelo viés da deficiência, bem como as concepções que cada abordagem educacional ou terapêutica possui da surdez, do indivíduo surdo e da própria linguagem. Posteriormente, apresentar-se-á uma análise do Projeto Político Pedagógico da escola e das entrevistas realizadas com a professora e da equipe diretiva. Propor-se-á, finalmente, uma reflexão acerca da investigação realizada.

Palavras – chaves: Surdez, Educação, Inclusão.

ABSTRACT

Artigo de Especialização

Curso a Distância de Especialização em Déficit Cognitivo e Educação de Surdos

Universidade Federal de Santa Maria, RS, Brasil.

A INCLUSÃO DO ALUNO SURDO NO ENSINO REGULAR

AUTORA: Flávia Camargo de Souza

ORIENTADORA: Vera Lúcia Marostega

Uruguaiana, RS, Brasil

The proposal of this article is investigating the procedure of inclusion of deaf students in the Inicial Education Series, in a public school in Uruguaiana. From some considerations, proposing will be a discuccion about deafness as difference, not as disabilities, as wellas the concepts that each educational approach or therapy has the deafness, deaf individual and his own language. Later, it will present an analysis of the Polical Educations Project of the school and conducted interviews with the teacher and the directive team. Finally, it will the proposed a comment about the investigation.

Keywords: Deaf individuals, Education, Inclusion.

SUMÁRIO

Resumo	4
Abstract	5
Apresentação	7
1. Educação Especial e Inclusão.....	8
2. Conceituando Surdez : Diferença ou Deficiência ?.....	9
3. As Políticas Públicas e a Inclusão	16
4. O Projeto Político Pedagógico	18
5. Investigação : caminho percorrido	19
6.Considerações Finais	22
7.Referências Bibliográficas.....	25
8. Anexos	27

Apresentação

Temas como Educação Especial e Educação de Surdos vêm atualmente recebendo atenção das reformas educacionais, dos pesquisadores e da comunidade escolar, embora com distintas formas de preocupação. De um lado encontramos a tese da escola inclusiva, como aquela capaz de trabalhar com a diversidade e especializada em todas as crianças. De outro lado, a falta de qualificação e preparo dos profissionais em educação, para trabalhar com estas crianças, em especial, as surdas.

A partir de leituras, e em especial, da visitação à Escola Reinaldo Coser em Santa Maria /RS tive contato com este novo mundo: o da Surdez. No início, com certas restrições quanto à idéia de uma escola especial para surdos. Na época ainda não conhecia as concepções sobre surdez e muito menos as Políticas Públicas a respeito da Educação Especial.

Em minha caminhada como educadora, tive oportunidade de acompanhar alunos com Deficiência Mental em classes especiais, classes regulares e sala de recursos. Mas ao conhecer este mundo, até então desconhecido para mim, o da surdez, a curiosidade e o encantamento foram tanto que decidi dedicar-me ao estudo desta área.

Evidentemente concluí que deveria exercer com mais competência e conhecimento minha tarefa de educadora. Então ingressei em uma caminhada de muitos conflitos, questionamentos, dúvidas, que me levaram a ler, estudar, observar os alunos surdos e interagir com eles. E com o objetivo de investigar se estes alunos são incluídos ou não, em uma escola pública do município em que resido e atuo como professora, é que me propus a elaborar tal artigo.

A pesquisa de campo será na abordagem de cunho qualitativo, de forma que se possam analisar dados através das falas e observações das atitudes e situações dos sujeitos surdos no contexto escolar. Será desenvolvida através de uma entrevista aberta semi-estruturada com a educadora da Classe de Áudio-Comunicação e a supervisora da Educação Especial da Escola, onde terão abertura de falarem e se posicionarem sobre o assunto em questão. Além de analisar se os alunos surdos estão incluídos, ou não, nas Séries Iniciais do Ensino Regular.

A escola onde será efetuada a pesquisa está localizada no centro urbano do município e contempla o Ensino Fundamental e Médio e as modalidades de Educação Especial e Educação de Jovens e Adultos.

Os sujeitos da pesquisa são: 2 alunos surdos da sala de Áudio-Comunicação, 2 alunos incluídos na 2ª série do Ensino Regular, a professora da Classe de Áudio Comunicação, além da supervisora da Educação Especial da escola.

Os alunos têm entre 8 e 12 anos de idade e cursaram a 1ª série do Ensino Fundamental nesta mesma escola. Ao chegar à escola, eles comunicam-se com os ouvintes através de gestos. O primeiro contato com a LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) é na escola que aconteceu, o que demandou um tempo para que eles possam aprender a se comunicar tanto entre eles quanto com a família. Em função de antes de seu ingresso na escola estes alunos terem uma comunicação própria, através de gestos e emissão de sons, é oferecido no turno da noite aulas de Libras, ministradas pelas professoras da “Sala de Áudio-Comunicação” da escola com o auxílio de uma aluna surda.

A professora da turma atua no Magistério há 30 anos e tem formação em Letras – Licenciatura Plena, possui curso de capacitação em “Áudio-Comunicação” pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – campus Uruguaiana. A supervisora também atua há 30 anos e possui curso de capacitação na área de Deficiência Mental.

Não tenho a pretensão de elaborar novos conceitos a respeito da surdez. Busco apresentar um novo olhar, uma reflexão que contribua para educadores, que como eu, acreditam nas possibilidades e habilidades dos surdos, e dessa forma possamos remover as barreiras ainda existentes na educação dos surdos.

1. Educação Especial e Inclusão

Considerando a retomada mundial das discussões e providências para garantir o direito de todos, sem exceção, ao acesso e usufruto dos bens e serviços socialmente disponíveis, a questão da inclusão torna-se tema relevante.

Com o objetivo de contemplar as novas políticas públicas da Educação e, em especial, da Educação Especial, historicamente podemos citar a Constituição Federal (1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9394/96), as leis 10.098/94 (Lei da Acessibilidade), 10.436/02 (LIBRAS) e o Decreto 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta a lei 10.436/2002, que estabelecem a educação como uns direitos de todos, essas

leis garantem atendimento educacional especializado às pessoas com necessidades educacionais especiais.

Precisamos entender que democratizar a educação significa não apenas propiciar o acesso e permanência, como garantir uma educação de qualidade para todos.

A inclusão de alunos com necessidades especiais na escola regular, como caminho fundamental para se atingir a inclusão social, constitui uma meta, neste novo século, cada vez mais firme, nos diferentes sistemas educativos, nos quais se pretende educar alunos com necessidades educacionais especiais na escola regular. Isto pressupõe que é o sistema educacional como um todo que assume a responsabilidade da Educação e não uma parte dele, ou seja, a Educação Especial isoladamente. Assim todos os órgãos técnico-administrativos e comunidades escolares devem estar envolvidos para a efetivação de uma educação inclusiva.

A inclusão é uma possibilidade que se abre para o aperfeiçoamento da Educação e para o benefício de todos os alunos.

2. Conceituando surdez: diferença ou deficiência?

As atuais políticas educacionais vêm sugerindo discursos como “Educação para Todos”, “Educar na Diversidade”, “Respeito à Diferença”, ao refletirmos sobre essas nomenclaturas, ao que parece estamos falando de práticas pedagógicas que venham ao encontro de todos aqueles sujeitos, que por diversas razões sejam elas: físicas, intelectuais, psíquicas, entre outras, não se encontram de acordo com a “norma” da sociedade.

O objetivo das políticas atuais é garantir a educação para todos. Segundo Quadros (2003, p.84) isto significa situar à educação especial dentro de uma perspectiva muito mais abrangente, uma vez que todos significam incluir a todos (globalização). Segundo a autora, a educação especial deveria passar a ser tratada dentro de uma educação, incluindo todas as discussões pertinentes, ou seja, princípios para a formação do cidadão brasileiro, direitos e deveres, currículo, etc.

Souza e Góes (1999, p.168) deixam claro que a questão não está em recusar, a priori, tentativa de inserção dos excluídos na escola, mas para atender com dignidade aos que nela estão novas iniciativas pedagógicas se fazem necessário.

A Declaração de Salamanca (1994) aponta algumas linhas de ações específicas buscando reconhecer as diferenças, entre elas, a educação de surdos:

Linha de ação da Declaração no capítulo II, artigo 21.

As políticas educativas deverão levar em conta as diferenças individuais e as diversas situações. Deve ser levada em consideração, por exemplo, a importância da linguagem dos sinais como meio de comunicação para os surdos, e ser assegurado a todos os surdos o acesso ao ensino da linguagem de sinais de seu país. Face às necessidades específicas da comunicação de surdos e de surdos-cegos, seria mais conveniente que a educação lhes fosse ministrada em escolas especiais ou em classes ou unidades especiais nas classes comuns.

Percebe-se que a Declaração de Salamanca considerou uma das coisas mais peculiares da educação de surdos: a questão da língua imersa em cultura surda.

Mas para identificar a marca “surdo” que é apresentado aqui, é preciso expressar o que se entende por sujeito surdo. É uma marca que identifica os surdos em crescente posição de termos próprios no interesse de gerar poder, “para si e para os outros”. Os surdos são surdos em relação à experiência visual e bem longe da experiência auditiva.

Segundo Goldfeld(2002,p.81) Vygotsky em todo o seu trabalho sobre deficiência, ressalta que os problemas da surdez são decorrentes das questões socioculturais e que a educação dessas crianças deve ter como objetivo a minimização destes danos .

É totalmente evidente que toda a gravidade e todas as limitações criadas pela deficiência não têm sua origem na deficiência por si mesma , mas sim nas conseqüências , nas complicações secundárias provocadas por esta deficiência. A surdez por si mesma poderia não ser um obstáculo tão penosos para o desenvolvimento intelectual da criança surda , mas a mudez provocada pela surdez, a falta de linguagem é um obstáculo muito grande nesta via . Para isso , é na linguagem como núcleo do problema onde se encontram todas as particularidades do desenvolvimento da criança surda.(Vygotsky;1989,p.189)

O contato do sujeito surdo com as manifestações culturais dos surdos é necessário para a construção de sua identidade, caso contrário, sua experiência vai torná-lo um sujeito sem possibilidades de auto identificar-se como diferente e como surdo, ou seja, como determinada identidade cultural. A sua identificação vai ocorrer como sendo um sujeito deficiente.

É preciso que haja presença de diferença cultural nos currículos para garantir ou refletir as formas pelas qual a diferença é produzida em relações sociais de assimetria.

Conhecer a cultura surda é fazer um discurso e uma prática, é abrir perspectivas para a formação da subjetividade e contribuir para o encontro de uma linguagem teórica que permita ao surdo identificar-se como diferente.

Uma questão muito pertinente diz respeito aos termos diferença e deficiência no que tange à surdez. Segundo Perlin (2002), o ser é interpretado como diferente (ou como deficiente) dependendo da posição ou do lugar que ocupa quem define esta diferença e da

posição ou do lugar que ocupa aquele que está sendo definido .

Como a língua de sinais é uma das experiências visuais mais intimamente ligadas à identidade dos grupos surdos, sempre foi e, ainda é, alvo de manifestação de tensão entre os grupos envolvidos manifestando a delimitação de fronteiras. Historicamente, vemos que a educação de surdos esteve voltada para as questões lingüísticas. No Brasil, a educação de surdos está permeada pela discussão do sujeito surdo, do ensino do português (oral e/ou escrito) e o uso da LIBRAS. Obviamente que tais discussões estão contextualizadas política, cultural e socialmente.

De acordo com Skliar (1997, p.125), as línguas orais e a língua de sinais possuem estrutura lingüística, princípios de organização e propriedades formais similares; a diferença principal é pautada na modalidade de expressão e recepção: auditivo-oral ou viso-gestual. “ A língua oral e a língua de sinais constituem dois canais diferentes, mas igualmente eficientes para a transmissão e a recepção da capacidade de linguagem; são de fato, mecanismos semióticos equivalentes”. No entanto, a opção pela natureza da língua a ser apresentada ao surdo é feita com base nas concepções que cada abordagem educacional ou terapêutica possui da surdez, do indivíduo surdo e da própria linguagem, como veremos a seguir:

✓ **Oralismo:**

O oralismo visa à integração da criança surda à comunidade majoritária, ou seja, à comunidade ouvinte, por meio do desenvolvimento da modalidade oral da língua portuguesa. Goldfeld (2002, p.84) coloca que a noção de linguagem como modalidade oral de uma língua que, segundo eles, deve ser a única forma de comunicação a ser utilizada pelos surdos. Dessa forma, para que a criança surda se comunique bem é imprescindível que ela seja capaz de oralizar.

A prática oralista entende a surdez como uma deficiência e parte do pressuposto de que, sendo a surdez uma doença e da necessidade de inserir o surdo na sociedade ouvinte, o trabalho dos oralistas é pautado pela tentativa de minimizar a surdez. Trabalho este realizado por meio da estimulação auditiva com o uso de aparelho de amplificação sonora para melhorar as condições auditivas e, de outro, da aprendizagem da língua portuguesa na sua modalidade oral, primeiramente. O trabalho com a língua oral propriamente dita pode ser feito de diversas maneiras e está necessariamente vinculado à detecção da presença, tipo e grau da perda auditiva o mais precocemente possível, de forma a possibilitar que a criança adapte-se ao aparelho de amplificação sonora rapidamente, garantindo assim as condições necessárias para a exposição à língua oral.

As críticas ao oralismo estão baseadas no fato de que nem todos os surdos

trabalhados por meio desta abordagem conseguem atingir um nível satisfatório de domínio da língua oral. Assim, nos casos de “insucesso” do método, há graves conseqüências para os processos de desenvolvimento e aprendizagem em geral. O futuro desses sujeitos, geralmente, é o encaminhamento para uma abordagem que se utilizem sinais, porém, muitas vezes, o déficit lingüístico já é considerável.

Outra crítica bastante freqüente ao oralismo refere-se ao modo como a oralidade é trabalhada. Tendo em vista que, segundo esta abordagem, a língua oral deve ser ensinada e trabalhada com os surdos de forma contínua e sistemática, levanta-se a questão de que, por mais que se “tente contextualizar o ensino dessa língua, ela sempre será utilizada de forma artificial, pois os surdos não possuem o principal sensor necessário à aquisição da fala: a audição”. (Goldfeld, 2002, p.97).

Não se pode ignorar também que a integração do surdo na comunidade ouvinte não é uma questão tão simples como os métodos oralistas fazem crer: o sujeito surdo ainda é encarado como diferente/ deficiente pelos ouvintes em diversas situações de comunicação, escolar ou profissional, mesmo que apresente um bom desenvolvimento da língua oral. Para Moura et. Al. (1997), devemos lembrar que “a surdez nunca é anulada, não importa os esforços feitos, tanto pelos profissionais como pelos ouvintes e o surdo continua estigmatizado na sociedade ouvinte” (p. 339).

Estudos constataam sérios problemas referentes à educação de surdos pelo viés da proposta oralista: ao chegarem às escolas, os alunos ou se deparam com métodos educacionais inadequados para suas necessidades lingüísticas ou com profissionais despreparados que desconhecem as especificidades e implicações de ser surdo. Em resumo não há nenhuma solução miraculosa ou imediatista. Na medida em que aumentam as políticas de inclusão de alunos surdos em escolas comuns, os profissionais deveriam ser preparados para trabalhar com as necessidades especiais destes indivíduos, responsabilidade que deve ser atribuída aos cursos de formação e, principalmente, às políticas educacionais do governo federal brasileiro que recomendam a política de inclusão dos surdos.

✓ **Comunicação Total**

A proposta de Comunicação Total, como o próprio nome indica, pressupõe que os surdos sejam expostos simultaneamente a diversas modalidades lingüísticas e não lingüísticas: oralidade, sinais, alfabeto digital, pistas táteis-cinestésicas, expressões corporais e faciais, sempre com o objetivo de propiciar uma comunicação efetiva para o indivíduo surdo de

acordo com suas necessidades.

Em comparação aos oralistas, os seguidores da Comunicação Total possuem um modo diferente de olhar o sujeito surdo: ele não é visto como um portador de uma doença que deve ser minimizada / eliminada, mas sim como uma pessoa com uma marca (a surdez) que repercute nas relações sociais e no seu desenvolvimento afetivo e cognitivo. ”Ciccone(1990)

O grande trunfo da Comunicação Total era que ela permitia o retorno da língua de Sinais na educação de surdos, propiciando novamente um ambiente de aceitação às particularidades destes indivíduos. A vantagem era de que, se o surdo não dominasse a oralidade, não seria discriminado por isso. No entanto, com a utilização desta filosofia (tanto nas escolas como nos atendimentos especializados) houve uma descaracterização e uma perda de objetivos iniciais e um retorno à supremacia da língua oral. Os sinais passaram a ser utilizado desconsiderando-se suas configurações e status de língua, apenas como mero recurso para acompanhar a fala: para marcar elementos estruturais e gramaticais do português e exposto segundo a estrutura sintática do português. Essas comunicações acabaram caracterizando o que se passou a designar de Comunicação Bimodal, Bimodalismo ou Português Sinalizado. Este último, não é um método, nem uma filosofia, mas sim uma técnica que, ao combinar sinais e oralidade, faz com que a criança surda desenvolva ambas as modalidades lingüísticas, com ênfase, como já foi colocado, nas habilidades lingüísticas orais.

A filosofia da Comunicação Total cometeu um grande pecado ao trabalhar a língua de sinais de forma simplificada e desvinculada das questões sociais implícitas.

Como observam Moura et. Al. (1997, p.123)

“ Se essa prática pretendia respeitar os surdos, isso não ocorreu tanto no que diz respeito à postura dos profissionais (que deveriam valorizar os sinais e trabalhar a representação do surdo como diferente e não como deficiente), como à identidade surda (a aceitação do surdo como tal e não como um ouvinte deficitário), à cultura e comunidade surda.”

✓ **Bilingüismo**

O bilingüismo tem como premissa básica a exposição do individuo a duas línguas, no caso dos surdos, ele deve adquirir como primeira língua (materna),língua de sinais, por ser considerada a modalidade comunicativa natural dos surdos, e como segunda língua, a língua oficial de seu país.

Segundo Fernandes (1997, p54)

“O bilingüismo não é um método de educação. Define-se pelo fato de um indivíduo ser usuário de duas línguas. Educação com bilingüismo, não é, portanto, em essência, uma nova proposta educacional, mas uma proposta de educação onde o bilingüismo atua como uma possibilidade de integração do indivíduo ao meio sócio-cultural a que naturalmente pertence, ou seja, às comunidades de surdos e de ouvintes.”

Segundo a autora, educar com bilingüismo é “cuidar” para que, através do acesso a duas línguas, se torne possível garantir que os processos naturais do desenvolvimento do indivíduo, nos quais a língua se mostre instrumento indispensável, sejam preservados.

A educação bilíngüe é uma expressão que deve vir intimamente comprometida com as características culturais da comunidade de surdos e ouvintes.

Optarmos por uma proposta de educação bilíngüe é admitirmos que a Educação esteja inserida no meio social e político de uma comunidade e assim deve ser encarada e respeitada. O processo escolar é, portanto, nesta perspectiva, um processo no qual a integração deixa de ser a busca de integrar o surdo à comunidade ouvinte e estarmos todos nós, que com eles convivemos, integrados, do mesmo modo, nas duas comunidades.

Uma proposta de educação bilíngüe exige aceitarmos, em princípio, que o surdo tem características próprias. A diferença é produzida por relações de poder/saber, e não há como igualá-la. De acordo com Lopes (2007)

“ser diferente é sentir diferente, é olhar diferente, é significar as distintas manifestações existentes dentro da cultura, é não ser o mesmo que o outro . como sujeitos, vivemos em sociedade , somos produzidos nas e pelas relações. É nas relações que constituímos e inventamos o outro . O outro –aquele que é diferente de mim- é produzido a partir daquilo que falamos dele . o que falo, os nomes dos outros e os enquadramentos que ocupam são formas de identificação que eles carregam- são identidades (p. 23).

A partir do início da década de 70, começou-se a observar um movimento de fortalecimento da comunidade surda e de suas reivindicações que, apoiados por profissionais engajados nos estudos bilíngües e na importância e eficácia da língua de sinais, conseguiram o reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como língua oficial no Brasil e sua obrigatoriedade em instituições de ensino (Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002).

A discussão sobre os termos diferença e deficiência se presta aos olhares, vivências, conhecimentos diversos da sociedade, do imaginário social e se faz necessário esclarecê-los. Portanto, a minha primeira tarefa é esclarecer uma diversidade de conceitos e termos, particularmente no campo da antropologia.

Segundo Rangel e Stumpf (2004, p.86) o surdo, visto como diferença propõe o resgate do sujeito surdo como pessoa completa. Esta concepção é contrária à percepção consensual e equivocada de que a surdez transforma o sujeito surdo num sujeito desajustado. Este estereótipo é uma falsa representação de uma dada realidade, segundo a pedagogia da diferença.

Burbules e Rice (1993) apontam para a noção de diferença, abordada por Derrida. Segundo os autores, Derrida trabalhou com o termo *différance* para iniciar uma espécie diferente de diferença .

A *différance* é uma estrutura e um movimento não mais concebidos na base da oposição presença/ ausência. A *différance* é um jogo sistemático da diferença, dos traços de diferença, do espaçamento por meio de quais os elementos são relacionados entre si. Este espaçamento é simultaneamente ativo e passivo, feito da produção sem intervalos os quais os termos plenos não significariam, não funcionariam. (apud Burbules & Rice, 1993, p. 182).

Interpretando o conceito sob o domínio das teorias sociais e relacionando com as questões das diferenças culturais, podemos entender, por exemplo, no campo da educação de surdos, que a surdez enquanto uma diferença nega a atribuição puramente externa de ser surdo e alguma característica marcante: o fato de não ouvirem. Neste contexto, a diferença não é entendida como oposição: diferenças são sempre diferenças, que se constituem num processo ativo de identificação e produção da subjetividade.

Convém assinalarmos a distinção entre os termos “diferença “ e “diversidade”. No primeiro momento, recorreremos a um instrumento fundamental, quando se tratam de entender palavras, o dicionário. Segundo o dicionário Houaiss (2001), “diferença” significa “qualidade do que é diferente; o que distingue uma coisa da outra; falta de igualdade ou de semelhança; característica do que é vário” e “diversidade” é a “qualidade daquilo que é diverso, diferente, variado; variedade; contradição; oposição”. Ao analisarmos essas noções, parece haver um consenso entre “diferença” e “diversidade”, ambas fazem parte de um mecanismo que coloca na mesma rede discursiva seus significados, ou seja, “diferença e diversidade permitem-nos distinguir o outro do um, o outro do mesmo. Quer dizer que o diferente ou diverso é o contrário do idêntico.”(Ferre, 2001,p.195)

Segundo Giordani (2006, p.117)

“entender a surdez e os surdos a partir da diferença significa uma inversão do olhar da exclusão pelo isolamento no mundo do silêncio , passando a entender a surdez como uma experiência e uma representação visual . Neste sentido , a diferença se constitui como uma construção histórica e social, efeito de conflitos sociais , ancorada em práticas de significação e de representações compartilhadas entre os

surdos .”

A possibilidade de trabalhar com as idéias de uma pedagogia para a diferença, permitem-nos optar pelo caminho em que a surdez é vista como uma diferença política e uma experiência visual e, assim, pensarmos as identidades surdas a partir do conceito de diferença e não de deficiência e diversidade .

Segundo Perlin (2001, p.56), “a cultura surda como diferença se constitui numa atividade criadora. Símbolos e práticas jamais conseguidos, jamais aproximados da cultura ouvinte”.

Quadros (2003, p. 94) afirma que o sujeito surdo se vê como uma diferença (como um sujeito que reivindica seus espaços , os quais existem independentemente de autorização ou aceitação por quem quer que seja),uma diferença entre tantas outras diferenças, por exemplo, o “ ser ouvinte “ – que, na perspectiva do surdo, na sua tradução mais radical das formas de representação , significa ser incapaz de compreender o seu mundo – o mundo visual .

Conforme Skliar (1997) existe uma diferença crucial entre entender a surdez como uma deficiência e entendê-la como uma diferença. Aí se pode estabelecer uma raia divisória entre a concepção clínica que visa a medicalização, o tratamento, a normalização do surdo, a concepção sócio-antropológica reconhece a surdez como uma experiência visual, ou seja, como uma maneira singular de construir a realidade histórica, política e social como uma forma distinta de conceber (de “VER”) o mundo, e não há necessidade valorativa de reconhecer esta ou aquela forma como a correta.

Assim, pensando no surdo, nas suas diferenças, nas suas diferentes traduções das representações, a seguir, serão discutidas implicações específicas no que diz respeito às políticas públicas, a inclusão de alunos surdos em uma escola pública da rede pública de Uruguaiana, bem como a proposta pedagógica da escola e as adaptações de pequeno e grande porte da área da surdez .

3 .As Políticas Públicas e a inclusão :

A Constituição Federal de 1988 adota princípios e regras afinados com a inclusão, trazendo inovações muito importantes relacionadas ao direito à educação. Em seu preâmbulo demonstra a incondicionalidade para todos onde “a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça” foram citados como “valores supremos de uma

sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos”.

Nossa Carta Magna expressa como um de seus objetivos fundamentais a promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (art. 3º, inciso IV).

Ainda acrescenta que o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: ensino fundamental obrigatório e gratuito, assegurado, inclusive, sua oferta para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria, atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino, acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um (art. 208).

Apenas esses dispositivos constitucionais bastariam para que ninguém negasse a qualquer pessoa com deficiência o acesso à mesma sala de aula de crianças ou adolescentes com deficiência, mas a Convenção de Guatemala, ratificada pelo Brasil e promulgada pelo Decreto nº 3956/2001, deixa claro a impossibilidade de tratamento desigual com base na deficiência, definindo a discriminação como toda diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência.

Com base na Constituição Federal e na Convenção de Guatemala fica claro que não só as pessoas com deficiência têm direito à educação, mas têm o direito de exercê-la sem discriminações. Se necessitarem de atendimento educacional especializado, este pode ser oferecido à parte, como complemento, mas nunca de forma a impedir que uma criança ou adolescente com deficiência tenham acesso à sala de aula.

Promulgada em 23 de março de 2004, a Lei nº 10.098 estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou como mobilidade reduzida, mediante a supressão de barreiras e de obstáculos nas vias e espaços públicos, no mobiliário urbano, na construção e reforma de edifícios e nos meios de transporte e de comunicação (art. 1º).

No capítulo VII que trata da acessibilidade nos sistemas de comunicação e sinalização, consta no artigo 17, que o Poder Público promoverá a eliminação de barreiras de comunicação e estabelecerá mecanismos e alternativas técnicas que tornem acessíveis os sistemas de comunicação e sinalização às pessoas portadoras de deficiência sensorial e com deficiência de comunicação, para garantir-lhes o direito de acesso à informação, à comunicação, ao trabalho, à educação, ao transporte, à cultura, ao esporte e ao lazer.

Além disso, o Poder Público implementará a formação de profissionais intérpretes da escrita em braile, linguagem de sinais e de guias-intérpretes, para facilitar qualquer tipo

de comunicação direta à pessoa portadora de deficiência sensorial e com deficiência de comunicação (art. 18) .

A Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, veio reconhecer como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais – a LIBRAS e estabeleceu que o sistema lingüístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema lingüístico de transmissão de idéias e fatos, oriundos de comunidade de pessoas surdas no Brasil.

As pesquisadoras, Souza e Góes (1999) fizeram uma análise das leis educacionais brasileiras e mostraram algumas ambigüidades do ponto de vista das ações governamentais, em relação ao que é determinado por lei e ao que está sendo praticado em favor da educação das pessoas com surdez. Embora não sejam suficiente que tenhamos como base só o que as leis designam, não podemos desconsiderar sua importância, assim como se refere as autoras (1999,p.44), “[...] a lei, não resolve e nem tem a capacidade de mudar as relações sociais, mas contribui sobremaneira nos embates jurídicos e na luta pela democracia e estado de direito”.

4. O Projeto Político Pedagógico

Em análise ao Projeto Político Pedagógico da escola investigada, percebe-se que o marco situacional faz um diagnóstico das condições da escola; onde consta que a instituição busca a qualidade do processo ensino-aprendizagem e o atendimento das diretrizes curriculares propostas pela LDBEN 9394/96, mas para que estas metas sejam atendidas faz-se necessário superar certas dificuldades , tais como : a pouca participação da comunidade escolar no processo educativo , o currículo que não abrange as diversas realidades e vivências dos alunos,falta de recursos financeiros e humanos,além da falta de capacitação dos professores da Classe Regular para atenderem os alunos oriundos das classes de Educação Especial .

Ao compararmos as propostas da realidade e da escola, percebemos o quanto está longe de se atingir o que se propõe o Projeto Político Pedagógico da escola. Embora reconheçam o que é necessário ser feito os professores em geral, justificam haver muitos entraves para a realização, especialmente no que diz respeito aos recursos financeiros e humanos. Mas o maior entrave diz respeito à falta de conhecimento do sujeito surdo e o domínio da LIBRAS pela comunidade escolar. Observamos que muitos professores alegam não ter tempo de capacitar-se, outros não desejam.

No que diz respeito à Educação Especial o Projeto Político Pedagógico tem como

objetivo: “Oportunizar situações para que o aluno desenvolva suas potencialidades, respeitando o ritmo e limitações de cada um, buscando a integração efetiva no contexto social em pleno exercício de sua cidadania .”

Ao pensarmos no aluno surdo questiona-se: Como ele poderá desenvolver-se plenamente, se ao ser encaminhado às classes regulares, não há intérpretes de LIBRAS? Como os professores poderão atender suas necessidades de comunicação sem o devido apoio e suporte? E como ficam estes alunos nas classes de ouvintes ? Será que eles sentem-se parte da turma? Percebe-se que ao ser “incluído” nas demais séries do Ensino Regular, faz-se isto somente pelo cumprimento da legislação vigente?

No Plano de Estudos da escola, professor e aluno são descritos como agentes de construção do saber e têm por objetivo principal construir coletivamente o conhecimento, respeitando as idéias, o ritmo de cada um, sem excluir os diferentes saberes. Mais uma vez questiona-se: de que maneira ao aluno surdo é proporcionada à construção coletiva do conhecimento se não há intérpretes, e os professores que recebem estes alunos em suas classes muitas vezes não dominam a LIBRAS e/ou nem demonstram interesse em aprender?

5. Investigação: o caminho percorrido

A escola investigada funciona nos três turnos com Ensino Fundamental e Médio e as modalidades da Educação Especial e Educação de Jovens e Adultos. Esta escola é referência no município por oferecer atendimento especializado na área da surdez, da deficiência mental e visual.

O atendimento na área da surdez é realizado desde 1995 por duas professoras que fizeram um curso de capacitação de áudio-comunicação na área da surdez realizado pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – campus de Uruguaiana. A professora a qual entrevistei e vou chamar de G. tem formação em Letras e Literatura Brasileira, esta professora atende uma turma de Classe Especial em “Áudio-Comunicação” equivalente a segunda série e, no turno inverso, a sala de recursos .

Quando questionada a respeito do trabalho com alunos surdos ela relata:

- No primeiro momento, confesso foi em função de ter uma filha surda, meu objetivo era entender este mundo desconhecido e poder auxiliá-la, ajudá-la a se comunicar com os ouvintes.

No curso de capacitação realizado, havia mais relatos de profissionais como fonoaudiólogos, que explicavam questões como audiometria, oralidade, do que questões

pertinentes a como trabalhar com os surdos, qual metodologia utilizar. Nesta época ainda não se trabalhava com a Língua de Sinais, os professores ainda buscavam oralizar seus alunos em torno do treino, o que para eles era um massacre.

A metodologia utilizada atualmente se volta para a linguagem sinalizada e se apóia em recursos visuais como fichas, cartazes, áudio em Libras. Sobre a proposta de educação destinada aos surdos bem como sua concepção, a professora relata:

- Os conteúdos são os mesmos, apenas fazemos adaptações, como fazemos com qualquer criança que tem algum tipo de necessidade especial.

Ao conversar com os alunos surdos que freqüentam a “Sala de Áudio Comunicação” eles comentam:

- “Gosto vir aula. Bom. Professora boa. Aqui feliz, colorido, antes não saber Libras. Ruim. Triste, sozinho, sem amigos.” (relato de R., transcritos da LIBRAS para o português pela professora do aluno.)

-“Antes não querer vir aula, mamãe não querer aprender Libras, hoje já sabe um pouco, eu ficar feliz. Ensinar para pai”.(relato de L ., transcritos da LIBRAS para o português pela professora do aluno.)

Quando fui observar os alunos surdos na sala de Ensino Regular notei em que eles ficam “à parte” dos outros alunos, contam com a colaboração de algum aluno que sabe um pouco de Libras ou então se comunicam por mímicas.

Questionei-os sobre como se sentiam na sala de aula com outras crianças ouvintes:

- Não gostar. Não saber Libras, difícil, aqui não ter amigos. Professora não saber Libras, falar virada para o quadro, não explicar. Antes mais feliz. (relato de F. 12 anos, transcritos da LIBRAS para o português pela professora do aluno.)

- Antes bom. Não gostar professora. Colegas ruins, não conversar, ficar só olhando sem entender o que falam. Sinto falta colega. (relato de T. 11 anos, transcritos da LIBRAS para o português pela professora do aluno.)

No que diz respeito às adaptações curriculares de grande porte, ou adaptações significativas, e que compreendem ações que são de competência e atribuição de instâncias político-administrativas, já que envolvem modificações que envolvam ações de natureza política, administrativa, financeira, burocrática, devem ser precedidas de uma criteriosa avaliação do aluno, considerando sua competência acadêmica, fundamenta-se na análise do contexto escolar e familiar do aluno, para busca da identificação dos elementos adaptativos necessários para o desenvolvimento do alunos.

Para atender as necessidades especiais comuns em alunos surdos, as adaptações de

grande porte dizem respeito à: provisão de salas-ambiente adequadas, aquisição de instrumentos e de equipamentos que favoreçam a comunicação e a participação do aluno nas atividades da vida escolar, como softwares educativos específicos e a provisão de ensino da Língua Brasileira de Sinais tanto para o aluno surdo, como para o professor do ensino comum, e também para as crianças da sala que o quiserem.

Percebe-se que a escola busca atender os requisitos que constam nas adaptações de grande porte, em todos os ambientes da escola há sinalização em Libras, embora ainda não tenham sinalizadores luminosos, mesmo a escola atendendo outros alunos com necessidades educacionais especiais não há rampas de acesso na maior parte da escola, somente na entrada principal, e a acessibilidade de cadeirantes ao segundo e terceiro andar se fazem com a ajuda de colegas. Quando estes alunos são “incluídos”, respeita-se o limite de dois alunos por turma e o processo avaliativo leva em consideração a avaliação contínua, que permite que se façam ajustes constantes no plano e nas ações de ensino de forma a atender às necessidades dos alunos em seu processo de aprender.

Já as adaptações curriculares de pequeno porte (ou adaptações não significativas) são modificações promovidas no currículo pelo professor, de forma a permitir e promover a participação produtiva dos alunos que apresentam necessidades especiais no processo de ensino e aprendizagem, na escola regular. São assim denominadas porque sua implementação encontra-se no âmbito de responsabilidade e de ação exclusivos do professor, não exigindo autorização, nem dependendo de ação de qualquer outra instância superior, nas áreas política, administrativa e /ou técnica.

Entre as adaptações que cabem ao professor realizar podemos citar: criar condições físicas, ambientais e materiais para a participação do aluno surdo na sala de aula; favorecer melhores níveis de comunicação e de interação; favorecer a participação do aluno nas atividades escolares; adaptar materiais de uso comum na sala de aula; adotar sistemas alternativos de comunicação, para os alunos impedidos de comunicação oral, tanto no processo de ensino e aprendizagem como no processo de avaliação e favorecer a eliminação de sentimentos de inferioridade, de menos valia, ou de fracasso.

Sabe-se que uma das principais vias de construção de conhecimento sobre a realidade, de que o homem dispõe, é a interação social. Ora, o aluno surdo não dispõe da via auditiva para receber e responder aos estímulos que constituem parte da comunicação social. Assim, seu acesso ao conhecimento encontra-se intimamente ligado ao uso comum de um código lingüístico prioritariamente visual. Segundo a professora:

- As adaptações curriculares são realizadas tanto por mim quanto pela outra

professora , levamos em consideração a realidade de nossos alunos e suas necessidades .

As professoras utilizam a Língua Brasileira de Sinais como língua materna dos surdos e, como segunda língua, a Língua Portuguesa, o que constitui uma educação bilíngüe. Quando questionada se os professores das séries seguintes também utilizavam a concepção de educação bilíngüe, a professora explicou que muito poucos sabem se comunicar e entendem LIBRAS, o que acaba gerando uma dificuldade muito grande de comunicação em sala de aula. Será que podemos dizer, então, que a partir da segunda série do Ensino Fundamental estes alunos são incluídos? Ou estariam elas apenas integradas em cumprimento as legislações vigentes?

A escola possibilita estudos e adaptações curriculares através de atendimento individualizado em sala de aula, a fim de adequá-los às exigências curriculares, em casos de transferência.. Porém nota-se a ausência de um currículo específico adaptado a educação de surdos, talvez devido ao próprio despreparo da escola e dos docentes para implementá-lo.

Em conversa com a supervisora da Educação Especial da escola, ela relata que há dificuldades na adaptação dos currículos para os alunos surdos devido à carga horária dos professores, e que a inclusão seria de fato caso houvesse uma equipe multidisciplinar de quinta a oitava séries, além de intérpretes e de apoio de informática e de equipamentos específicos, no caso sinais luminosos.

Embora os documentos da escola em momento nenhum façam referência ao aluno surdo, seja nas Classes Especiais ou no Ensino Regular, a escola vem promovendo cursos de Libras com o objetivo de promover encontros entre a comunidade surda. O Projeto Político Pedagógico exclui o surdo na medida em que não faz nenhuma referência a ele e nem à educação bilíngüe nas outras séries do Ensino Regular. Mas não podemos deixar de mencionar o trabalho realizado por esta escola , bem como as duas professoras , que acreditam numa educação bilíngüe e buscam contribuir com a cultura surda de forma que esta possa se consolidar e fortalecer cada vez mais.

6. Considerações Finais

Refletir sobre o tema da inclusão é considerar que, atualmente, o traço da deficiência encontra sua inscrição no discurso social sob a forma da necessidade de que a criança ou adolescente que a apresentam , sejam considerados e olhados a partir da perspectiva de sua circulação nos laços sociais.

Se, há alguns anos, as crianças que apresentavam deficiências, sejam elas de qualquer ordem, lesões orgânicas, síndromes, psicoses e autismo eram mantidas no mais recôndito universo familiar isoladas de qualquer circulação social, hoje constatamos mudanças neste terreno marcadas pela preocupação em lhes proporcionar o lugar que lhes cabe no social e, numa viagem inversa no tempo, nos deparamos com as mais distintas posturas no que se refere à inclusão da pessoa surda.

Seguindo a evolução histórica da humanidade, considerando aspectos filosóficos, éticos, morais, religiosos, etc, surgiram as mais diferentes concepções a cerca das pessoas portadoras de deficiência, a qual incluía-se a pessoa surda .

Surgem então, as discussões em torno da surdez: deficiência ou diferença. Conforme apresentei neste artigo, trabalhar sob o enfoque da diferença é permitir que se veja a surdez como uma diferença política e uma experiência visual. Se continuarmos considerando o surdo deficiente estaremos compactuando com a concepção clínica que visa a medicalização, o tratamento, a normalização do surdo. Vemos a surdez como diferença na medida em que se reconhece como uma maneira singular de construir a realidade histórica, política e social.

Mas afinal, o que significa uma escola inclusiva?

Uma escola inclusiva é uma escola que se prepara, a priori, para receber as diversidades das crianças nas mais variadas circunstâncias. Falar de uma escola inclusiva, que se prepara para atender à diversidade, não é falar de uma escola que se prepara só para atender crianças com deficiências ou necessidades educacionais especiais. Não, não é o mesmo: atender a diversidade é atender as crianças com deficiências descapacitantes, mas também todas as outras diversidades que aparecem cotidianamente na comunidade . Como também não só as escolas especiais podem ser segregadoras, as escolas também podem ser segregadoras ou inclusivas.

A diversidade tem as mais variadas origens. Ela é de escopo étnico, social, religioso, econômico e cultural e é na escola o momento de fazer as adaptações curriculares a fim de que se possa valoriza toda diversidade.

A questão das adaptações curriculares é o grande tema do momento. Não é só a escola que precisa ser inclusiva, mas também a clínica, o hospital, o clube, etc., devem preparar-se, organizar-se para ter critérios, recursos, valores, estratégias, espaços físicos, mobiliário, recursos técnicos para atender à diversidade, caso a instituição deseje ser inclusiva. A instituição tem que incluir, sustentar, acompanhar, apoiar, enriquecer e oferecer tudo o que essa pessoa necessita em sua singularidade para obter êxito no objetivo de incluir, e a escola, enquanto instituição social tem por finalidade (ou deveria ter) fazer com que a

pessoa em questão esteja integrada a esta escola inclusiva.

A partir das observações realizadas e da minha prática docente constato que ainda longe do ideal, a escola analisada está na busca por uma escola inclusiva. Embora em nenhum documento da escola haja referência ao surdo como uma diferença entre tantas outras diferenças e nem à concepção de educação bilíngüe, a escola oferece capacitação docente em LIBRAS aos professores do ensino regular, a garantia de qualidade do atendimento educacional nas salas de “Áudio-Comunicação”, proporcionado por um acompanhamento constante por parte da coordenação pedagógica, visto que na escola existe um serviço de supervisão escolar específico para atender à Educação Especial, que poderia ser estendido ao Ensino Regular e, organizando momentos de discussão nas reuniões pedagógicas acerca de temas referentes à Educação Especial.

No entendimento que possuo de educação de surdos, a escola investigada não inclui estes alunos nas séries seguintes à primeira e segundas séries do Ensino Fundamental. Como foi relatado, na primeira e segunda série estes alunos freqüentam a Classe de Áudio-Comunicação, onde aprendem LIBRAS com seus pares. A partir da terceira série são “incluídos” em Classes Regulares, onde na maioria das vezes os professores não sabem LIBRAS e a comunicação acaba sendo realizada por gestos.

A escola está empenhada na contratação de um intérprete para realizar este trabalho com os alunos surdos, embora seja bastante difícil encontrar um profissional com esta formação no município.

Vemos a cada dia na mídia a proposta da inclusão sendo divulgada, existe uma grande demanda de pais querendo matricular seus filhos nas escolas regulares. A grande questão a ser pensada, analisada e debatida é: da forma como está sendo feita esta inserção do aluno surdo na classe comum, sem adaptações curriculares, sem intérpretes e o professor desconhecendo os preceitos básicos da Educação do surdos, podemos dizer que estes alunos estão de fato incluídos? Ou estamos atendendo a exigência da legislação vigente?

A perspectiva de educação inclusiva impõe um processo de desconstrução destes referenciais. Não basta que se reconheça o cotidiano da exclusão escolar, é preciso que se promova a ruptura do processo de reprodução de estruturas excludentes que nos cercam. Para assumir e reconhecer a diversidade há que se redimensionar o olhar, desalojar o instituído.

Tenho a certeza que há uma longa trajetória e boas razões para unir esforços, discutir idéias, buscando alternativas que nos permitam adentrarmos em um novo tempo, com perspectivas mais otimistas em relação às respostas educativas de nossa escola para todos. Uma escola que permita ajustar o ensino às diferenças individuais e que construa uma cultura

de paz.

Com esse propósito foi realizado este artigo, na certeza de que ele não tem um ponto final, pois nossos desafios em relação à educação especial ainda continuam e muitos deles, espero, serão enfrentados com êxito.

7.Referências Bibliográficas

BRASIL . Ministério da Educação e Cultura / MEC . **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional . LDBEN 9394/96** . Brasília : Gráfica do Senado , 1996 .

_____. Ministério da Educação e Cultura/MEC. **LIBRAS. Lei 10.436/2002**.Brasília:Gráfica do Senado,2002 .

_____.Ministério da Educação e Cultura /MEC . **Lei da Acessibilidade . Lei 10.098/2004**. Brasília:Gráfica do Senado,2004.

_____. **Conferência Mundial de Educação Para Todos** . Ministério da Educação e Cultura – MEC . Brasília : Gráfica do Senado , 1990 .

_____. **Constituição (1988)** . República Federativa do Brasil . Brasília : Senado Federal , Centro Gráfico , 1988 .

_____. **Declaração de Salamanca . Linha de ação sobre as necessidade educativas especiais** . OREAL/UNESCO. Brasília : CORDE , 1994.

BURBULES . Nicholas . RICE, Suzane . Diálogo entre as diferenças : continuando a conversação . In : SILVA , TOMAZ (Org).**Teoria Educacional crítica em tempos pós-modernos** . Porto Alegre : Artes Médicas , 1993 .p.143-172

CICCONE , M. **Comunicação Total – Introdução , estratégia , a pessoa surda** . Rio de Janeiro : Cultura Médica , 1990 .

FERNANDES , Eulália . Surdez e Bilingüismo : leitura de mundo e mundo da leitura . In : **Programa de Capacitação de Recursos Humanos do Ensino Fundamental – Deficiência**

Auditiva . Vol . I , Brasília : SEESP , 1997 .

GOLDFELD , M. A criança surda : linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista . 2ª edição . São Paulo : Plexus Editora , 2002 .

HOUAISS,A. (Ed.).Novo dicionário Folha Webster's: inglês/português , português/inglês. Co-editor Ismael Cardim.São Paulo: folha da Manhã, 1996 .

MOURA, M. C.; LODI, A. C. B.; HARISSON, K . M. P. A história e a educação dos surdos . In **Tratado de Fonoaudiologia** . Otacílio Lopes Filho (org). São Paulo : Ed. Roca . 1997 . p. 327-357 .

PERLIN, G.. **A invenção da surdez** . Santa Cruz do Sul : EDUNISC , 2001.

QUADROS , Ronice . **Situando as diferenças implicadas na educação de surdos : inclusão/exclusão** . In Ponto de Vista . Florianópolis , n. 05 . p. 81-111 , 2003

RANGEL , Gisele ; STUMPF , Marianne . **A pedagogia da diferença para o surdo**. In : Leitura e Escrita no contexto da diversidade . LODI et Al (org) . Porto Alegre : Mediação , 2004

SKLIAR , Carlos . **Uma perspectiva sócio-histórica sobre a psicologia e a educação dos surdos** . In : Carlos Skliar (org) . Educação & Exclusão : abordagens sócio-antropológicas em Educação Especial . Porto alegre : Mediação , 1997. p. 105-153 .

_____ . **A surdez : um olhar sobre as diferenças** . Porto Alegre : Mediação , 1998 .

SOUZA, R; Góes . M. **O ensino para surdos na escola inclusiva : considerações sobre o excludente contexto da inclusão** . In . SKLIAR , Carlos (org) . Atualidade da Educação Bilíngüe para Surdos . Porto Alegre : Ed. Medicação , 1999 .

VYGOTSKY, L. S. **A formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes , 1989.

8. Anexos :

Entrevista realizada com a professora da Sala de “Áudio-Comunicação”

Ser professora de surdos : imposição ou opção ?

Como avalia hoje o curso de capacitação que fizeste? Quem promoveu? Que conteúdos foram trabalhados?

Este curso foi suficiente para seu trabalho ?

Quando pensa no seu trabalho antes de ter alunos surdos, a metodologia era diferenciada do que agora? Quais as diferenças? Como planejas?

Como vê a construção da identidade destes surdos que estão na escola de ouvintes ?

Como a cultura surda é vista e construída na escola ?

Entrevista realizada com a supervisora da Educação Especial :

Qual a formação dos professores que trabalham com surdos ?

Quais os cursos promovidos pela escola ?

Quais as adaptações curriculares realizadas na escola em função da educação especial e da presença de alunos surdos?

A escola proporciona à família o ensino de LIBRAS ?

Entrevista realizada com os alunos :

Gostas de vir à escola ? Porquê ?

Como te sentes na sala de aula ?

Tens muitos amigos na escola ?