



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – UEPB
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO:
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES**

MARIA DO CARMO DOS SANTOS

**A ESCOLA, O PROFESSOR E O ALUNO COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA (A
PRÁTICA PEDAGÓGICA E AS BASES LEGAIS PARA EDUCAÇÃO
INCLUSIVA).**

**GUARABIRA – PB
2014**

MARIA DO CARMO DOS SANTOS

A ESCOLA, O PROFESSOR E O ALUNO COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA (A PRÁTICA PEDAGÓGICA E AS BASES LEGAIS PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA).

Monografia apresentada ao Curso de Especialização Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares da Universidade Estadual da Paraíba, em convênio com Escola de Serviço Público do Estado da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de especialista.

Orientador: Prof.^o Dr.^o Luciano Nascimento
Silva

**GUARABIRA – PB
2014**

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

S237e Santos, Maria do Carmo dos
A escola, O professor e o aluno com deficiência auditiva (a prática pedagógica e as bases legais para educação inclusiva) [manuscrito] / Maria Do Carmo dos Santos. - 2014.
52 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares EAD) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Humanas e Agrárias, 2014.

"Orientação: LUCIANO NASCIMENTO SILVA, DCJ".

1. Educação. 2. Deficiência auditiva. 3. Inclusão. 4. Formação Docente. I. Título.

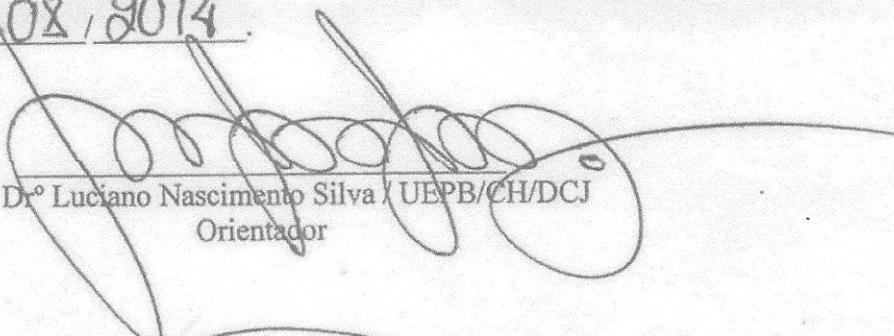
21. ed. CDD 372.24

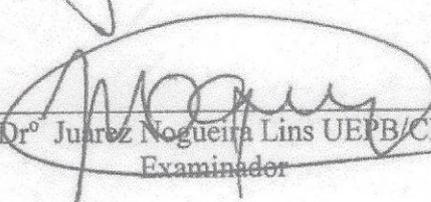
MARIA DO CARMO DOS SANTOS

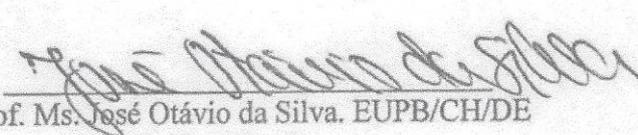
A ESCOLA, O PROFESSOR E O ALUNO COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA. (A PRÁTICA PEDAGÓGICA E AS BASES LEGAIS PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA)

Monografia apresentada ao Curso de Especialização Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares da Universidade Estadual da Paraíba, em convênio com Escola de Serviço Público do Estado da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de especialista.

Aprovada em 30/08/2014.


Prof. Dr. Luciano Nascimento Silva / UEPB/CH/DCJ
Orientador


Prof. Dr. Juarez Nogueira Lins UEPB/CH/DL
Examinador


Prof. Ms. José Otávio da Silva, UEPB/CH/DE
Examinador

Dedico este trabalho aos meus pais Luís Antônio da Silva e Francisca Ferreira da Silva (In memoriam), os quais não mediram esforços para minha formação pessoal e acadêmica. Aos meus irmãos que me ajudaram direta ou indiretamente: Maria Lilita, Joarez, Maria de Fátima, Francisco, Maria Lúcia e Ozanete. Aos meus filhos que muito colaboraram Lucicleide, Luciano e Cristiana, que são as pessoas que mais amo. E a todos aqueles que ao longo de suas vidas se dedicaram a pesquisar e a compreender o mundo das crianças com necessidades especiais.

AGRADECIMENTOS

Ao Deus da vida e autor de todas as minhas realizações.

À minha família pela paciência em compreender as minhas ausências.

À direção da Escola Estadual de Ensino Fundamental “Getúlio Vargas”, pelo apoio despendido e autorização concedida à coleta de dados e estudo de caso.

À professora Maria Vanilda Amâncio Pereira.

Ao aluno, sujeito de estudo, e aos seus pais, pelas informações dispensadas.

Aos amigos que contribuíram diretamente para a efetivação deste trabalho: Ednalva, Maria do Socorro do Nascimento Silva, Severina Cordeiro, Bárbara, Rosiene Alves da Silva, Vânia, Maria Ivanete Matos da Silva e Patrícia Maria de Almeida.

Ao professor orientador Luciano Nascimento Silva que se prontificou com carinho a auxiliar minha proposta de trabalho.

Aos professores Juarez Nogueira Lins e José Otávio da Silva que ministraram sua disciplina com muita responsabilidade e aos demais professores e colaboradores que muito nos ajudaram para o bom desempenho de todos os alunos.

Enfim, expresso os meus sinceros agradecimentos a todos que colaboraram direta ou indiretamente, para o meu crescimento acadêmico e profissional.

[...] o educador já não é mais o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os “argumentos de autoridade” já não valem. E que, para ser-se, funcionalmente autoridade, se necessita de estar sendo com as liberdades e não contra elas. (FREIRE, 2003, P.68)

RESUMO

Neste trabalho, enfoca-se a inclusão de um aluno com dificuldades de audição no ensino regular da educação básica. Para tanto, foi realizada uma pesquisa na Escola Estadual de Ensino Fundamental “Getúlio Vargas”, que possui um educando surdo-mudo como componente de seu corpo discente. Após a análise dos dados, verificou-se que a maior dificuldade enfrentada pelo aluno na sala de aula é a falta de comunicação existente entre ele e a professora. O desconhecimento da língua de sinais por parte da professora dificulta a sua aprendizagem, fenômeno existente na maioria dos estabelecimentos de ensino do nosso país. A educação brasileira fez opção pela inclusão. Isso significa que todos os alunos com necessidades educacionais especiais devem ser incluídos no ensino regular juntamente com os outros estudantes. Mas, embora as leis lhes assegurem esse direito, a grande maioria dos professores não está preparada para lhes atender e grande parcela das escolas do Brasil não lhes oferece acessibilidade adequada. Diante de tudo, percebe-se que ainda há uma longa caminhada a ser percorrida, para que todos tenham uma escola inclusiva de qualidade.

Palavras-chave: educação, deficiência auditiva, inclusão, formação, professor.

ABSTRACT

This paper focuses on the inclusion of a student with hearing difficulties in mainstream education of basic education. For this purpose, a survey was conducted at the State Elementary School "Getulio Vargas", which features a deaf mute as educating its student body component. After analyzing the data, it was found that the greatest difficulty faced by the student in the classroom is the lack of communication existing between him and the teacher. The lack of sign language from teachers hinders their learning, existing phenomenon in most schools of our country. The Brazilian made education option for inclusion. This means that all pupils with special educational needs should be included in regular schools along with the other students. But, although laws ensure them that right, the vast majority of teachers are not prepared to meet them, and a large portion of schools in Brazil does not offer them adequate accessibility. Before all, it is noticed that there is still a long journey to be traveled, so everyone has an inclusive school quality.

Keywords: education, hearing impairment, inclusion, training, teacher.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	15
1.1 O ALUNO SURDO E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	15
1.2 O CONCEITO DE “DEFICIÊNCIA AUDITIVA”	17
1.3 RETROSPECTIVA HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO DOS SURDOS.....	19
1.4 CARACTERIZAÇÃO DOS EDUCANDOS COM DIFICULDADE AUDITIVA.....	21
1.5 A EDUCAÇÃO NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO.....	23
1.5.1 Bases Legais para a Educação Inclusiva.....	25
1.5.2 A Escola Inclusiva.....	29
1.6 OS PROFISSIONAIS DE EDUCAÇÃO E O ALUNO SURDO.....	32
1.6.1 A Formação do Professor para a Educação Inclusiva.....	34
1.7 A ATUAÇÃO DO INTÉRPRETE NA ESCOLA.....	35
1.8 A LÍNGUA PORTUGUESA E A LÍNGUA DE SINAIS.....	38
2 METODOLOGIA DA PESQUISA	41
2.1 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL “ GETÚLIO VARGAS”.....	42
2.2 CARACTERIZAÇÃO DO ALUNO.....	43
PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO.....	43
3 ANÁLISE DOS DADOS	45
3.1 DIRETORA.....	45
3.2 PROFESSORA.....	46
3.3 PAIS.....	47
3.4 ALUNO.....	48
CONSIDERAÇÕES FINAIS	50
REFERÊNCIAS	52

INTRODUÇÃO

Sabe-se que atual sistema educacional brasileiro caminha na perspectiva da inclusão social. Porém, incluir as pessoas que possuem necessidades educacionais especiais, particularmente as crianças surdas, no contexto do ensino regular, juntamente com os demais educandos, não é tarefa fácil. É antes de tudo um desafio que precisa ser superado pela escola inclusiva.

Assim, este trabalho tem o objetivo de analisar a inclusão de crianças com deficiência auditiva na escola regular, ressaltando inúmeras dificuldades enfrentadas pelos docentes brasileiros, mediante a falta de preparo e de apoio para lidar com esses educandos.

Justifica-se a escolha do tema por ser algo ainda novo no âmbito da educação nacional e ser motivo de dúvidas, preocupações e angústias para a imensa maioria de docentes, que em suas práticas do cotidiano escolar, atendem estudantes surdos, sem ao menos passar por uma capacitação realmente eficiente.

A Constituição Federal, a LDB, pareceres e resoluções asseguram o direito a todas as pessoas com necessidades especiais a ingressarem no ensino básico regular. No entanto, o que as leis determinam na teoria para muitos estabelecimentos na prática ainda é uma utopia.

Em âmbito nacional, além existirem escolas que não praticam a inclusão, ainda há outras que não adequaram a sua estrutura física, de forma a garantir a acessibilidade a sua clientela especial. Contudo, o que se torna mais crucial são as constantes angústias, vivenciadas pela maioria dos educadores brasileiros, frente à falta de preparo em lidar com estudantes com necessidades educacionais especiais. E quando se trata da deficiência auditiva a problemática se agrava com a dificuldade de se estabelecer um processo comunicativo entre professor e aluno.

Neste trabalho procura-se dar uma ênfase maior ao educando com dificuldade de audição. Assim, na sua fundamentação teórica, encontram-se o conceito de “deficiência auditiva”, a caracterização desses educandos, as

bases legais para a educação inclusiva, a formação do professor para a educação inclusiva, a atuação do intérprete na escola, a língua portuguesa e a língua de sinais, dentre outros temas relevantes para o contexto educacional brasileiro na atualidade.

Na segunda parte, desenvolvem-se os aspectos da pesquisa realizada na Escola Estadual de Ensino Fundamental “Getúlio Vargas”, onde estuda uma criança surda.

Na terceira e última parte, apresenta-se a análise dos dados da pesquisa qualitativa realizada com um estudante surdo, incluído no ensino regular da educação básica.

Desta forma, espera-se que este trabalho possa, de alguma maneira, contribuir para a prática pedagógica de professores e profissionais que lidam com alunos que apresentam qualquer nível de comprometimento auditivo.

1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1 O ALUNO SURDO E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Todo ser humano possui limitações. Até as pessoas consideradas "normais" precisam ultrapassar barreiras, vencer as dificuldades que Surgem naturalmente ou lhe são impostas por outrem. Quando se trata do indivíduo com necessidades educacionais especiais torna-se mais difícil devido ao preconceito que se encontra disseminado no meio social.

Nos últimos anos, tem-se falado muito em *educação inclusiva* como um meio receptivo e não discriminatório de acolher dentro do mesmo espaço educacional, estudantes considerados "normais" e com necessidades educacionais especiais, dentre eles o aluno surdo. Porém, não é importante apenas acolher, mas também fazer com que este aluno aprenda os conteúdos ministrados.

Para que a aprendizagem se efetive, toma-se necessário um trabalho organizado de toda equipe escolar. Um trabalho conjunto que envolva a atuação competente de professores, direção, coordenação pedagógica, psicólogo educacional, psicopedagogo, além da importante colaboração de todo pessoal de apoio. Porém, verifica-se que nem toda escola brasileira possui todos esses profissionais como parte integrante de sua equipe pedagógica.

A inclusão do aluno surdo deve ter início na Educação Infantil, na escola do ensino regular, não podendo ser substituída por um atendimento educacional especializado. No que diz respeito a sua aprendizagem em escolas em que professores não foram capacitados para trabalhar com essa clientela, o processo de comunicação tem dificultado o processo de ensino e aprendizagem, pois o professor esforça-se para se comunicar e transmitir os conteúdos. Sem autonomia, o aluno surdo apenas imita o que os outros fazem. Chegam a aprender, com muita dificuldade num processo lento e demorado. Contudo, quando há na escola um instrutor de libras e o educador e o educando surdo aprendem a linguagem dos sinais, facilita-se a aprendizagem.

A educação inclusiva é um processo que lida com as diferenças numa atitude de valorização e respeito mútuo. É um fenômeno que requer a organização de políticas educacionais mais sérias para essa finalidade. A criança surda possui necessidades educacionais, pois apresenta em relação ao nível de aprendizagem, dificuldades maiores que os alunos considerados "normais". Assim, para que o seu processo educacional seja considerado inclusivo, há a necessidade de utilização de recursos específicos e algumas mudanças nas metodologias de ensino. Bem como, outras providências, para que o aluno surdo não só tenha acesso à escola, mas obtenha êxito na sua aprendizagem.

Poker e Martins (2000, p. 154, grifo do autor) fazem a seguinte afirmação acerca da educação dos surdos:

É possível presumir que de uma ou outra maneira os Surdos tem sido tratados classificados e educados pelas diferentes formas históricas de vida social de acordo com o padrão de vida instituído do sujeito ouvinte. Tradicionalmente de acordo com a visão pedagógica o problema do desenvolvimento da linguagem do surdo tem sido tratado como uma questão relacionada a métodos. A preocupação dos educadores tem se dirigido a busca da metodologia de ensino *mais eficaz*. A partir desta questão levantou-se a polêmica em torno de dois tipos fundamentais de métodos: o oral e o gestual. Em defesa de cada uma das metodologias originou-se uma polêmica secular que forneceu subsídios para os debates que sempre limitaram ao pragmatismo sem qualquer preocupação aparente em desenvolver reflexões numa perspectiva do desenvolvimento cognitivo do surdo.

Consideramos tal crítica adequada no que se refere à educação da pessoa surda. Infelizmente, genericamente falando, os surdos têm sido educados levando-se em consideração os padrões do indivíduo sem problemas auditivos. A aquisição e desenvolvimento linguístico, vem tentando ser superado através de metodologias nem sempre eficazes e, por isso mesmo constituem alvo de críticas por especialistas do mundo inteiro. Os métodos mais usados são o *oral* e o *gestual*. O primeiro foi o mais aceito por acreditar-se que proporcionaria a inclusão do surdo na sociedade ouvinte. Muitos acreditavam que a linguagem gestual não motivaria o surdo a aprender a falar nem a fazer a leitura labial. O segundo, defendido pelos gestualistas, consistia na utilização da língua dos sinais, uma vez que para eles, a pessoa surda não deveria imitar o sujeito ouvinte e como o seu déficit sensorial e modo que os não surdos. Assim, as críticas e debates em relação à metodologia mais eficaz continuam existindo sem um real interesse em

resolver a problemática que envolve a surdez e a aquisição de uma linguagem eficiente, de forma que o surdo possa ser visto como diferente e não como deficiente.

Não é só importante incluir a criança surda no ensino regular, como também proporcionar-lhe condições reais para que ela se desenvolva, aprenda a ler e escrever e seja mais aceito na sociedade como um ser capaz de desempenhar uma série de atividades, apenas com algumas limitações.

1.2 O CONCEITO DE "DEFICIÊNCIA AUDITIVA"

A *deficiência auditiva* considerada como a diminuição da percepção normal dos sons, sofrida por um indivíduo e que, dependendo do nível, ele pode ser considerado surdo ou parcialmente surdo. Atualmente, o termo "deficiência" tende a ser questionado pelos estudiosos da educação especial, bem como o termo "portador".

O conceito entendimento é o de que as diferenças são singularidades específicas de um mesmo contexto humano. A concepção anterior tinha conotação de incapacidade, não respeitando as diferenças individuais de ritmo e apreensão de aprendizagem.

No entanto, as diferenças auditivas existem, alguns alunos apresentam uma dificuldade auditiva maior ou menor, podendo ser classificada em:

a) *carência de transmissão* - quando O problema afeta a orelha externa ou média, provocando dificuldades auditivas chamadas de condutivas ou de transmissão. Nesse caso, o problema é normalmente tratável e curável.

b) *mista* - quando O problema afeta a orelha média e a interna.

c) *sensorineural* (também denominada *neurosensorial*) - quando afeta a orelha interna e o nervo auditivo. É um tipo de surdez irreversível e que pode manifestar-se em qualquer idade. Esta necessidade auditiva pode ser congênita ou adquirida. A primeira tem como principais causas a hereditariedade; viroses contraídas pela mãe durante a gravidez, como rubéola, sarampo, por exemplo; doenças tóxicas na gestação, tais como sífilis e toxoplasmose; ou ainda a ingestão de medicamentos ototóxicos que causam lesão no nervo auditivo do feto. A segunda está relacionada a uma

predisposição genética ou quando ocorre meningite, além de também poder ser originada pelo uso de medicamentos ototóxicos, Outras causas são as exposições a sons muito altos e algumas viroses.

De uma maneira geral, a surdez pode ter as seguintes causas:

1. *Pré-natais*. A causa é denominada pré-natal quando o bebê ainda na fase da gestação adquire a surdez através de sua mãe. Isso ocorre devido a fatores genéticos ou estas causas estão relacionadas à consanguinidade ou ao fator Rh, ou ainda a doenças infecto contagiosas, como a rubéola e a sífilis dentre outras.

Existem outros fatores que podem desencadear a surdez na criança, ainda em sua fase pré-natal, como o uso de drogas, alcoolismo materno, desnutrição, pressão alta; diabetes, exposição à radiação, etc.

2. *Peri-natais*. A causa é classificada como peri-natal porque os problemas que levam o bebê a surdez surgem durante o parto. Dentre esses problemas, pode-se citar a pré-maturidade ou pós -maturidade do recém-nascido, infecção hospitalar, etc.

3. *Pós-natais*. Chama-se assim porque os problemas que levam a criança à surdez surgem após o seu nascimento. Dentre elas, estão às doenças como meningites, sífilis adquirida, sarampo, caxumba, e a utilização de medicamentos ototóxicos, em excesso ou prescrição médica, traumatismos cranianos e a exposição contínua a sons muito altos.

Para Ríaldi (1998, p.34, grifo do autor):

O estudo da etiologia demonstra a importância da *prevenção primária* na área da saúde uma vez que, segundo dados da Organização Mundial de Saúde - OMS 1995, da população em desenvolvimento têm problemas relativos à audição.

Para tanto, aqui no Brasil, precisa-se de políticas públicas mais eficientes, voltadas à área da saúde, de forma que projetos dinâmicos e sérios sejam realmente postos em prática, objetivando a diminuição do índice de surdez em nosso país.

Neste caso, a prevenção deve ser considerada, segundo as três formas seguintes:

1. *Prevenção primária*. É aquela que visa evitar a ocorrência da surdez, uma vez que é baseada em um conjunto de ações que antecedem o

problema auditivo. Esse tipo de prevenção dá-se por meio de campanhas de vacinação contra rubéola e de vacinação infantil contra sarampo, meningite, caxumba, etc., além da realização de exames pré-nupciais, do acompanhamento à gestante e de palestras, sobre esse assunto, de forma a esclarecer toda a comunidade.

2. *Prevenção secundária.* Estabelece um conjunto de medidas que visam aliviar as consequências trazidas pela deficiência auditiva. Essas ações podem ser realizadas na área da saúde e também na educação. Na saúde, pode-se realizar O diagnóstico precoce da criança e encaminhá-la para um atendimento mais especializado, com um otorrinolaringologista e um fonoaudiólogo. Na educação, deve-se oferecer atendimento na Educação Infantil e, para essa finalidade existe o Programa de Estimulação Precoce, destinado a crianças de zero a três anos.

3. *Prevenção terciária.* Refere-se a um conjunto de medidas que visam limitar os problemas gerados pela deficiência auditiva e melhorar o nível de vida da pessoa. Para essa finalidade, existem as ações que compõem o atendimento realizado pela Educação Especial.

Analisando-se os três tipos de prevenção contra a surdez, notam-se falhas em relação o Poder Público que em alguns casos, chega ser omissos. No que diz respeito à forma primária, detecta-se que as campanhas de vacinação contra a rubéola e a meningite não acontecem com certa constância. O governo Federal, através do Sistema Único de Saúde (SUS) apenas recentemente disponibilizou a vacina contra a rubéola. Se o indivíduo quiser se imunizar contra a meningite, deve recorrer às clínicas particulares e, por ser dispendioso, nem todos tem acesso. No tocante ao segundo tipo preventivo, não são todos os indivíduos com problema de surdez que tem acesso a um otorrino e/ou fonoaudiólogo. E, na área da educação, o programa de Estimulação Precoce, destinado a crianças de zero a três anos, não é uma realidade nacional. Já a terceira forma, que estabelece o atendimento realizado pela Educação Especial, também é falha, uma vez que esse tipo de atendimento não é realizado em todas as escolas brasileiras.

Há possibilidade de tratamento da perda da audição quando afeta apenas

a orelha externa ou a média. Esse tratamento é realizado á base de medicamentos que combatem as infecções. Às vezes, toma-se necessário uma intervenção cirúrgica, realizado por um otologista, cirurgião especializado em problemas da orelha. Se a doença acomete os ossículos da orelha, dependendo do caso, trata-se substituindo o estribo por um artificial. Quando o problema afeta a orelha interna, tem-se a chamada surdez neurossensorial e não há possibilidade de cura.

1.3 RETROSPECTIVA HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO DOS SURDOS

Durante muitos anos a educação dos surdos desenvolveu-se de maneira preconceituosa. As pessoas surdas eram destacadas por possuírem características diferentes daquelas estabelecidas pela sociedade. O termo "excepcional" era utilizado para se explicar a diferença existente de um indivíduo para o outro.

Na Antiguidade, os surdos eram considerados seres incompetentes. Aristóteles ensinava que os que nasciam surdos, por não possuírem linguagem, não eram capazes de raciocinar. Na Grécia, essa crendice fazia com que os surdos não recebessem educação secular e não tivessem direitos, fossem marginalizados. Influenciados pelo povo grego, os romanos também tinham ideias semelhantes acerca dos surdos, vendo-os como seres imperfeitos, sem direito de pertencer à sociedade.

Nessa época, era comum o extermínio de crianças que nascessem com algum tipo de deficiência. Não havia preocupação com a educação ou qualquer outra forma de socialização das pessoas com necessidades especiais.

No fim da Idade Média e início da Idade Moderna os surdos e todos os tipos de deficientes passaram a ser alvo de interesse pela parte médica e religiosa.

Iniciou-se assim, uma nova fase na vida das pessoas surdas, pois percebeu-se que ela podiam falar. A partir de então, surgiram pessoas que eram contratadas para ensinar os surdos a falar e, aos poucos, também lhes ensinar a ler e a escrever.

Na década de 1990, a partir da Declaração de Salamanca, as políticas de diretrizes da Educação Especial passaram a ser fundamentadas na proposta da inclusão. Neste documento destaca-se que "o surdo deve ser inserido de fato, para que possa ter sua cidadania respeitada" (SALAMANCA, 1990, p. 2). Para tanto, faz-se necessário à efetivação de políticas mais eficazes que atendam as necessidades especiais das crianças surdas por meio de metodologias específicas que lhes garantam a comunicação e o desenvolvimento de seus valores sociais e cognitivos.

No Brasil, a educação do surdo iniciou-se no século XIX, na década de 50, sob a Lei nº 839 de 26 de janeiro, assinada por D. Pedro I quando ocorreu a fundação do Imperial Instituto dos Surdos. A fundação do referido instituto deve-se ao surdo Ernesto Huet, francês, professor e diretor dessa instituição. Quando ele chegou ao Brasil, foi apresentado ao imperador, o que tomou mais fácil a fundação do Instituto Santa Terezinha em 15 de abril de 1829, oferecendo atendimento sócio-pedagógico.

No governo do Presidente Emílio Garrastazu, foi criado o Centro Nacional de Educação Especial (CNEE) priorizando-se a melhoria do atendimento, extinguindo-se a Campanha Nacional da Educação dos Surdos.

Ocorreu uma reestruturação dos Ministérios e, como consequência, reestruturou-se a Secretaria de Educação Especial (SEESP) como órgão específico do Ministério da Educação e do Desporto.

Nos dias atuais, surge no cenário brasileiro um novo paradigma o da Inclusão Social das pessoas com necessidades educacionais especiais, que tem como base a proposta de uma escola para todos, sem distinção de sexo, raça e classe social, na qual todos aprendem juntos, no entanto, com ritmos diferentes. Emerge assim, a Escola Inclusiva que está aberta para acolher às diferenças, modificando, dessa forma, o contexto da educação em nosso país.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos, aprovada em 1948 pela Assembleia Geral das Nações Unidas, afirma o princípio da não discriminação e proclama o direito de toda pessoa à educação. Com base nesses fundamentos a educação no Brasil abre novas perspectivas, para garantir a todos, sem discriminação, o direito a educação.

A Declaração de Salamanca (1994), documento que resultou da

Conferência Mundial sobre necessidades educativas especiais, realizada na cidade de Salamanca, na Espanha, afirma o princípio e a discussão da prática de garantia de inclusão de crianças especiais, numa sociedade de aprendizagem. Em comum acordo com a teoria sócio- interacionista, ao atribuir que o aprendizado se dá através de uma interação de ações culturais em que o aluno constrói toda uma aquisição de conhecimentos a partir de experiências educativas vivenciadas principalmente na escola, na família e em sua visão particular de mundo.

É válido salientar, que, independentemente do seu comprometimento auditivo, o aluno surdo é capaz de desenvolver ações inteligentes desde que lhe proporcione um contexto interativo a partir de situações significativas. Através de suas próprias experiências, é que o educando com dificuldade auditiva consolidará o seu real aprendizado.

Portanto, a inclusão do aluno surdo no ensino regular é fundamental para o seu desenvolvimento enquanto sujeito participe de um contexto sócio-cultural, à medida que consolidará a ideologia do real propósito escolar.

Este aspecto é de suma importância para o desenvolvimento do ser humano, principalmente quando se remete a déficits como o caso em estudo, uma vez que estas pessoas apresentam grandes dificuldades de interação, devido à perda auditiva, fator que ocasiona pouca ou nenhuma socialização com as pessoas ouvintes. Sendo assim, faz-se necessário uma série de intervenções pedagógicas, familiares e sociais que lhe proporcione de forma agradável sua socialização e participação no mundo que o cerca.

Para tanto, é preciso que a comunidade escolar assuma o compromisso na adequação de métodos e currículos, criando alternativas para que este aluno ingresse e permaneça no ambiente educacional de forma participativa e ativa.

1.4 CARACTERIZAÇÃO DOS EDUCANDOS COM DIFICULDADE AUDITIVA

Existem diversos tipos de portadores de surdez e, quando o estabelecimento de ensino recebe um educando com esse problema, toma-se essencial que a instituição tenha conhecimento do grau e do tipo de perda da

audição, de forma a adequar o atendimento que o aluno deve receber.

A unidade de medida utilizada para verificar a intensidade ou o volume dos sons é o decibéis (dB). Se o ser humano, por algum motivo, chegar a perder 25 dB de volume, 25 dB de sua capacidade auditiva, poderá ter problemas de audição.

Classifica-se a competência auditiva como normal, perda leve, moderada, severa e profunda. Assim, se uma criança apresenta uma perda auditiva, entre 15 dB está dentro dos padrões da normalidade. Se a perda ultrapassar os 15 dB, já se considera deficiência auditiva. Há, portanto, um grau de déficit auditivo que interfere na aquisição da linguagem e da fala.

De acordo com Bureau Internacional d'Audiophonologie (BIAP) e a Portaria Internacional Ministerial n o 186 de 10/03/1978, e levando-se em consideração o ponto de vista educacional, o educando que apresenta dificuldades auditivas pode ser considerado parcialmente surdo ou surdo.

O estudante *parcialmente surdo* pode ter:

a) a *surdez leve* - quando o aluno possui uma perda auditiva de até quarenta decibéis. Esse déficit auditivo o impede de perceber igualmente todos os sons das palavras e de ouvir uma voz fraca ou distante. Muitas vezes por não ter conhecimento do problema do aluno, o professor o considera como desatento, uma vez que o aprendiz geralmente solicita, com certa frequência, que o docente repita aquilo que lhe falou. Esse educando vai ter uma aquisição linguística dentro dos padrões da normalidade, porém, como consequência, poderá ter problema articulatório ou apresentar dificuldades no processo da leitura e também da escrita.

b) a *surdez moderada* - quando o estudante possui um déficit auditivo entre quarenta e setenta decibéis. Para que o seu interlocutor seja ouvido, é preciso que durante o processo de comunicação, a voz esteja em certa intensidade. Esse indivíduo costuma apresentar atraso de linguagem e também problemas articulatórios e linguísticos, como por exemplo, a não compreensão de frases gramaticais complexas.

As características da dificuldade auditiva se revelam mediante:

a) a *surdez severa* - quando o educando possui um déficit auditivo entre

setenta e noventa decibéis. Como consequência do problema, o indivíduo só consegue identificar alguns ruídos e só a voz forte lhe é perceptível. A aquisição da linguagem torna-se mais lenta, pois é comum chegar aos quatro ou cinco anos de idade sem aprender a falar. A sua compreensão verbal vai depender diretamente de sua percepção visual e da observação do contexto das situações. A criança poderá adquirir a linguagem se a família realmente seguir as orientações dadas por profissionais competentes da área da educação e saúde.

b) a *surdez profunda* - classifica-se assim o estudante que possui um déficit auditivo superior a noventa decibéis. O indivíduo não tem condições de perceber e identificar a voz humana e conseqüentemente, ele não consegue adquirir a linguagem oral. Ou seja, não adquire a fala como instrumento comunicativo.

1.5 A EDUCAÇÃO NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO

Num determinado momento histórico, as pessoas surdas por serem considerados incapazes eram privadas de frequentar qualquer estabelecimento de ensino.

Na atualidade as políticas educacionais estão voltadas para inclusão, no ensino regular dos alunos com necessidades educacionais especiais. Porém, essa li uma prática muito recente no Brasil. Ainda há estabelecimentos de ensino que praticam a exclusão, encaminhando os estudantes para outros educandários, pois não querem se comprometer com os alunos especiais. Assim, a educação nacional vive a dicotomia da exclusão versus inclusão.

Em relação ao fenômeno dicotômico da exclusão e seu oposto, existe em nosso sistema educacional, assevera Kern (2006, p.153, grifo do autor):

O processo de exclusão/inclusão das pessoas [N]ecessidades educacionais especiais constituiu-se em questão importante da prática. Inicialmente deparei-me com a exclusão realizada pela escola regular com relação ao fracasso escolar e aos alunos considerados diferentes. Estes eram então encaminhados para a Educação Especial (escola ou classe especial) numa proposta de atendimento especial para atender suas necessidades e integrá-los socialmente. Num segundo momento deparei-me com a exclusão que a educação especial acaba promovendo. Parto então para o trabalho com a inclusão de pessoas com NEE no ensino regular.

O próprio fracasso escolar, concretizados nos altos índices de evasão e reprovação, constitui uma forma de exclusão em nosso sistema educacional brasileira. Kem (2006), num momento em que se fala de inclusão, depara-se com práticas de exclusão realizadas pela escola regular, que não aceita os estudantes com necessidades educacionais especiais e os encaminha para escolas especializadas no atendimento dessa clientela. Em contrapartida, a própria educação especial, ao acolher apenas os indivíduos considerados diferentes, está também praticando a exclusão, pois, não aceita os alunos considerados "normais" e privando a sua clientela do pleno convívio social.

Logicamente, sabe-se que a Escola Especial trabalha de forma totalmente diferente do ensino regular. A prática educativa que acontece num educandário especial é realizada para pessoas que estão marcadas, que estão estigmatizadas como diferentes. Já na escola regular, onde se pratica a inclusão, há o reconhecimento dessas diferenças, trabalha-se diferente justamente porque se respeita às diferenças lá existentes.

Em um país que pratica uma educação voltada para a inclusão, suas escolas regulares compreendem as necessidades educacionais especiais do estudante e proporcionam-lhe um atendimento necessário, de acordo com a sua deficiência, e auxiliam sua permanência no estabelecimento de ensino, sem estigmas.

Ao ingressar no ambiente escolar, a criança apresenta uma série de conhecimentos aprendidos no seio familiar e no meio social. É a chamada cultura popular. Com a sua entrada no ensino regular tem início a sua cultura escolarizada e a ampliação de seus laços sociais. Porém, em relação à inclusão do aluno com necessidades educacionais especiais no ensino regular, apesar de ser um direito seu, assistido por lei, não basta só acolhê-lo para que esteja garantida sua inclusão na sociedade, pois este é um processo muito lento e complexo. O indivíduo com necessidades educacionais especiais precisa vencer os preconceitos que existem no meio social e que, de certa forma, o reprimem no relacionamento com os colegas e no ato de fazer novas amizades. Sobre essa problemática, afirma Kern (2006, p. 162- 163, grifo nosso):

[] Encontro indícios de que mesmo na escola regular é difícil para a criança com NFF relacionar-se com os colegas preferindo em alguns casos a companhia dos adultos. Mesmo no recreio. O professor ou recreacionista procura incentivá-la para a brincadeira com as outras crianças. Algumas crianças com NFF têm dificuldades em relacionar-se com outras crianças. Dificuldades estas que foram sendo construídas no âmbito familiar e social; assim também pode haver dificuldades nas crianças ditas normais relacionar-se com crianças com NFF porque não haviam vivenciado experiência anteriormente. Sendo assim cabe ao professor abrir espaços a recreacionista *brincar para brincar*. Não sei se é a melhor forma mas veio movimento. É o jeito que o professor encontrou de lidar com esta questão. Seria ingênuo pensar que só o fato das crianças estarem Juntas viabilizaria as relações.

A educação inclusiva, portanto, é aquela que não apenas acolhe os alunos com necessidades educacionais, mas também proporciona meios para integrá-las no convívio com os outros estudantes e, por extensão, no relacionamento mais amplo com as demais pessoas da comunidade, uma vez que o papel da escola é preparar o aluno para a vida. Para isso, todo o sistema educacional precisa estar preparado e realizar um trabalho sério e dinâmico, pois, na maioria das vezes, é preciso lutar contra as ideologias preconceituosas existentes na sociedade e até mesmo em certos estabelecimentos de ensino.

Compete aos agentes praticantes da educação inclusiva, além de proporcionar um bom acolhimento aos estudantes com necessidades educacionais especiais, proporcionar os meios para um relacionamento amigável e harmonioso entre os alunos especiais e outras, de forma a se ajudarem mutuamente.

Sabe-se, portanto que a educação em nosso país caminha na perspectiva da inclusão. As dificuldades são grandes. Porém não são impossíveis de serem superadas. São muitos os tipos de necessidades especiais e na realidade constituem um desafio ainda novo ao sistema educacional brasileiro. Os estabelecimentos de ensino e seus recursos humanos precisam estar preparados para receberem essa clientela especial. No caso o aluno surdo, além procurar entender as suas perspectiva e anseios do seu universo silencioso, os profissionais da educação, que trabalham na perspectiva da inclusão, precisam adotar novas práticas, novas metodologias, utilizar uma linguagem nova diferente, carregada de simbologia, de gestos, a linguagem dos sinais. A educação inclusiva compreende que o surdo e as demais pessoas com necessidades especiais são indivíduos diferentes, com algumas limitações, mas não são pessoas incapazes de aprender e conviver em

sociedade.

1.5.1 Bases Legais para Educação Inclusiva

A pessoa com necessidades especiais tem o direito garantido por lei de frequentar a educação básica regular, juntamente com os demais estudantes. A própria Constituição Brasileira, (1998, p.5), seu *Título I1 - Dos direitos e garantias fundamentais*, Capítulo I, Art. 5º, assegura que “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantido-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade [.. .]”Essa mesma carta magna, no seu *Título VIII - Da ordem social*, Capítulo III - *Da educação, da cultura e do desporto*, estabelece, em seu artigo 208, o dever do Estado em relação à educação e o seu inciso III garante um “atendimento especializado na rede regular de ensino” (p.138).

A última Constituição Federal do Brasil, do ano de 1998, trouxe muitas inovações de caráter bastante significativo para a educação brasileira, que passou a ser vista com um direito de todos. Em relação aos portadores de deficiência, garantiu-lhes o direito a ingressar na rede regular de ensino, porém esse direito nem sempre foi posto em prática. Como “todos são iguais perante a lei”, não há motivos para segregação nem estigmas nos estabelecimentos de ensino.

Nos países europeus a exclusão de pessoas deficientes estava causando inquietações em toda a sociedade. Com o objetivo de encontrar soluções para esse problema e cobrar das autoridades mundiais a prática do direito de educação para todos, representantes de 92 países, juntamente com 25 organizações internacionais reuniram-se no dia 10 de junho do ano de 1994, na Espanha. Essa Conferência Mundial de Educação ficou conhecida em todo o mundo como a Declaração de Salamanca. Graças a esse evento, as Nações Unidas elaboraram um importante documento, visando à igualdade de oportunidades para as pessoas deficientes, e que deve se seguido pelos países membros, assegurando aos estudantes com necessidades educacionais especiais o livre ingresso ao sistema regular de ensino.

Assim comenta Cardoso (2006, p. 22-23):

A Declaração de Salamanca e a Política em Educação Especial culminou em um documento das Nações Unidas intitulado “Regras Padrões sobre Equalização de Oportunidades para Pessoas com Deficiências” o qual demanda que os Estados membros assegurem que a educação de pessoas com NEE seja parte integrante do sistema educacional reafirmando o compromisso para com a Educação para Todos ao reconhecerem a necessidade e urgência para providenciar uma educação para as crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais (NEE) dentro do sistema regular de ensino. Proclamaram (Declaração de Salamanca, 1994 p.08) que:

- aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer tais necessidades; e
- escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras construindo uma sociedade inclusiva e alcançando para todos; além disso tais escolas proveem uma educação efetiva a maioria das crianças e aprimoram a eficiência e em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional.

Todos os países, membros das Nações Unidas, devem seguir as Regras Padrões sobre Equalização de Oportunidades para Pessoas com Deficiências, documento criado pela ONU, a partir da Declaração de Salamanca. De acordo com essas regras, todos os estudantes com necessidades educacionais especiais devem ser matriculados, juntamente com aqueles considerados normais, na escola regular, o que facilita o combate de atitudes discriminatórias, pois esse tipo de Educação Inclusiva constitui a melhor maneira de incentivar, na prática, a solidariedade entre todos os educandos, ao ponto de num futuro próximo, surgirem comunidades mais acolhedoras, dentro de uma sociedade também inclusiva.

Em 1990, foi firmada em Jomtien, na Tailândia, a Declaração Mundial de Educação para todos. O Brasil optou por um sistema educacional fundamentado na inclusão, ao concordar com essa Declaração e com a de Salamanca,

As Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n o 9.394, de 20 de dezembro de 1996, abordou de forma inédita na educação brasileira, um capítulo exclusivo para Educação Especial. Em comum acordo com a Constituição Brasileira, e não poderia ser diferente no Título III - *Do direito a educação e do dever de educar*, a LDB, em seu Artigo 4º, Inciso III, diz que é dever do Estado garantir o “atendimento educacional especializado gratuito aos educandos Com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino” (p.5, 1996).

Quando a LDB menciona os educandos com necessidades especiais está

se referindo àquelas pessoas que apresentam necessidades incomuns, características não comuns aos demais estudantes. Assim, a lei determina que essa clientela, embora tenha o direito a um atendimento educacional especializado, deve ser assistida, preferencialmente, nas classes regulares de ensino juntamente com os outros alunos, evitando, dessa forma, a segregação e a exclusão.

Em seu Título V - *Dos Níveis e das Modalidades de Educação e Ensino*, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996, p. 28) reserva o capítulo V exclusivamente à Educação Especial. Nesse capítulo existem três artigos dedicados aos direitos dos alunos com necessidades especiais. O Artigo 58 explica o que é a educação especial para Lei, da seguinte forma:

Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, modalidade de Educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

§ 1º Haverá quando necessário serviços de apoio especializado na escola regular para atender as peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º A oferta da educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

Os três parágrafos que compõem o Artigo 58 da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) especificam melhor os direitos dos alunos especiais. Porém, o que mais chama a atenção é que essa Lei, que entrou em vigor desde dezembro de 1996, ainda não foi posta em prática. Não existem em todas as escolas brasileiras, serviços especializados para atender às reais necessidades dos estudantes especiais, conforme assegura o parágrafo 1º. Para os educandos impossibilitados de frequentar as classes comuns da escola regular, não há serviços especiais que os acolham, conforme reza o parágrafo 2º. A educação especial nem sempre é ofertada a todos as pessoas com necessidades educacionais especiais, conforme determina o parágrafo 3º. Tudo isso mostra que no Brasil quando se tratam dos direitos das minorias, o sistema caminha a passos lentos. Muitas escolas ainda infringem a Lei, quando recusam que algum deficiente faça parte de sua clientela. Realizam, assim, a triste prática da exclusão. Muitos estabelecimentos de ensino, que acolhem os estudantes especiais, ainda

não estão preparados para recebê-los. A sua estrutura, física ainda não lhes permite nenhuma acessibilidade e os seus recursos humanos, principalmente o corpo docente não está capacitado para o atendimento efetivo desses estudantes.

O Artigo 59 apresenta cinco incisos que estabelecem os deveres dos sistemas de ensino em relação aos estudantes com necessidades educacionais especiais. Porém, o sistema educacional brasileiro precisa ainda se adequar às especificidades exigidas pela LDB, de forma que o que determinam seus incisos seja realmente postos em prática.

O Artigo 60, em seu parágrafo único, estabelece que o atendimento aos estudantes com necessidades educacionais especiais é dever do Poder Público e deve ser ampliado na própria rede pública regular de ensino. Em primeiro lugar, esse atendimento nem sempre acontece, e quando acontece é de forma precária e não satisfaz as reais necessidades da clientela especial.

Além da Declaração de Salamanca em 1994 e da LDB em 1996, outras importantes leis foram criadas, com objetivo de fundamentar melhor a organização dos sistemas de ensino para o atendimento ao estudante que possui necessidades educacionais especiais. Assim os diversos dispositivos legais a seguir garantem a Educação Especial como uma modalidade da Educação escolar, de forma que a clientela especial seja atendida, preferencialmente, na rede regular de ensino.

A Lei nº 10.172/01. Aprova o Plano Nacional de Educação, que estabelece vinte e sete objetivos e metas em prol da educação dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais. Dentre essas metas, está o desenvolvimento de programas municipais voltados para a educação, em parceria com as áreas de saúde e assistência social, de forma que os estudantes tenham atendimento da educação infantil até sua qualificação profissional.

A Lei nº 853/89. Dispõe sobre o apoio às pessoas com deficiências, sua integração social, assegurando o pleno exercício de seus direitos individuais e sociais. Quando essa Lei menciona a integração social das pessoas com deficiências, está, na verdade, assegurando-lhes todos os direitos na sociedade, inclusive o de frequentar a escola regular, juntamente com os

outros estudantes.

A Lei nº 8.069/90. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que estabelece atendimento especializado à criança e ao Adolescente portadores de deficiências.

O Decreto nº 3.298/99. Esse decreto regulamenta a Lei nº 7.853/89, que dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência.

A Portaria MEC nº 679/99. Essa Portaria dispõe sobre acessibilidade a pessoas portadoras de deficiência

A Lei nº 10.098/110. Essa lei também estabelece as normas para a acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência.

Embora desde o final da década de 1980 existam leis que atribuam direitos a pessoas com necessidades especiais, na prática do cotidiano eles sempre viveram em mundo arquitetonicamente planejado para pessoas normais e sofreram as sequelas da segregação e preconceito social.

Felizmente neste novo milênio, algumas mudanças embora em passos lentos, começaram a ocorrer. Espera-se, portanto, que todas as escolas brasileiras adéquam-se física e metodologicamente, para incluir em sua clientela os estudantes que apresentam necessidades educacionais especiais. E, acima de tudo, que eles encontrem na prática todos os direitos que as leis lhes reservam na teoria.

1.6 A ESCOLA INCLUSIVA

O sistema educacional brasileiro caminha na perspectiva da inclusão e, portanto, é essencial que haja, antes mesmo de uma mudança metodológica no processo de ensino de forma a atender as *diferenças*, uma reforma estrutural nos estabelecimentos de ensino de maneira a garantir melhor acessibilidade aos estudantes com necessidades educacionais especiais.

Denomina-se *escola inclusiva* todo estabelecimento de ensino que acolhe, juntamente com os outros alunos, as pessoas com necessidades educacionais especiais e que, além de apresentar condições necessárias para a recepção dessa clientela especial, possui uma metodologia de ensino

diversificada, adaptando-a de acordo com as diferenças existentes.

Martins e Almeida (2006, p. 67, grifo do autor) fazem a seguinte afirmação sobre a Escola Inclusiva:

O conceito de Escola Inclusiva reforça o direito que todos os alunos têm de frequentar o mesmo tipo de ensino, na medida que reconhece que os objetivos educacionais e o plano de estudos são os mesmos para todos independentemente das diferenças individuais que possam surgir. A Escola Inclusiva e ao professor dos Anos Iniciais Educativos pede-se que estejam atentos no sentido de poderem "*intervir na melhoria de condições e do ambiente educativo da escola numa perspectiva de fomento da qualidade e da inovação educativa*",

Todos os estudantes independente de suas limitações, devem frequentar a mesma escola. Embora pessoas com necessidades educacionais especiais precisem de uma metodologia adaptada a sua realidade, os objetivos da educação são estabelecidos, de forma igualitária, para todos. Portanto, aos professores e toda a comunidade escolar cabem cobrar das autoridades competentes as adaptações necessárias e contribuir para efetiva prática educativa nos que diz respeito ao processo de inclusão do aluno com necessidades educacionais especiais.

“Para Cardoso (2006, p. 19-20, grifo do autor), O conceito necessidades educacionais especiais remete às dificuldades de aprendizagem e também aos recursos educacionais necessários para atender essas necessidades e evitar dificuldades”. Ou seja, o aluno que possui a necessidade de uma educação especial é um aprendiz diferente dos demais por apresentar certas dificuldades de aprendizagem, precisa que o professor utilize recursos e metodologias diferentes, de forma que as suas dificuldades sejam superadas.

Os especialistas afirmam que a maioria dos educandos com necessidades educacionais especiais não precisam de uma metodologia diferenciada. O que eles podem necessitar, na verdade, é de mais tempo. Apenas nos casos em que o aluno possui limitações graves, há necessidade da aplicação de estratégias diferenciadas por parte do professor. Já, no caso do estudante com dificuldade de audição, há necessidade de ambos, educando e educador, conhecerem a linguagem dos sinais, denominada Libras.

Incluir, na escola regular, alunos com necessidades especiais é um dos caminhos para se obter, na prática, a inclusão social. Porém, antes de tudo,

tem-se um desafio neste novo milênio. Assim sendo, é válido salientar que o processo educativo que ocorre na escola inclusiva é, na verdade, um processo social.

O aluno surdo vai encontrar, no interior da escola inclusiva, a chance de conviver com pessoas que apresentam outras necessidades educacionais especiais e também com alunos considerados “normais”, além de aprender a se comunicar através da linguagem dos sinais a superar suas dificuldades e limitações.

Porém, mesmo na escola inclusiva, as barreiras no que diz respeito à educação dos surdos sempre vão existir. As principais dificuldades residem na compreensão dos conteúdos curriculares formais, decorrentes da falta de entendimento no processo comunicativo entre alunos com deficiência auditiva e professores ouvintes. No entanto, para que o aluno surdo obtenha sucesso no processo educacional é fundamental que ele tenha o apoio da família, incentivando-o e orientando-o sempre que tenha acesso aos recursos necessários e que venha tendo assistência médica, psicológica e educacional adequadas.

Kern (2006) fez uma análise bastante interessante em relação ao comportamento das crianças da escola que tem necessidades educacionais especiais e que estão frequentando o ensino regular. Segundo a autora, são as relações de convivência existentes no interior da escola que fazem com que a criança se sinta como um indivíduo pertencente a um determinado grupo social, que se submete a determinadas regras e fala a mesma linguagem, melhorando, assim, todo o processo comunicativo. Ela menciona que as brincadeiras realizadas pelos alunos da escola especial durante o intervalo eram pobres, sem dinamismo nem entusiasmo, para eles era totalmente indiferente o ato de ganhar ou perder. No entanto, observou que os alunos com necessidades educacionais especiais que frequentavam o ensino regular se expressavam através de palavras e gestos, sua vibração frente a uma boa jogada, assim como, desagrado frente a uma má jogada. Assim, estes alunos juntos do ensino regular, segundo a estudiosa, desenvolviam-se mais e relacionavam-se melhor, onde havia, entre eles, durante as brincadeiras, a utilização de estratégias e um processo comunicativo melhor entre os

parceiros.

A escola inclusiva deve estar preparada também para receber o educando surdo. Nesse caso o ambiente além de acolhedor, deve passar por algumas mudanças curriculares e metodológicas. Lara (2006, p. 146) acerca da reformulação educacional adequada a inclusão da pessoa surda comenta:

A (re)construção do Espaço Educacional para Portadores de Surdez em nosso entendimento à luz do referencial teórico e principalmente nos testemunhos dos sujeitos deve orientar-se pelos seguintes subsídios:

- Adoção do Bilinguismo na perspectiva da construção da cidadania, valorização da cultura e da identidade do surdo
- Conteúdos curriculares transmitidos através da LIBRAS e trabalhados também pela Língua Portuguesa Oral e Escrita
- Conteúdos de aprendizagem que garantam aos surdos o SABER (fatos, conceitos e princípios) o SABER FAZER (procedimentos que possibilitem interferir na realidade) e SABER CONVIVER (condição para aprender a viver e conviver com surdos e ouvintes)
- Procedimentos Metodológicos e Processo de avaliação coerentes com um currículo embasado em uma perspectiva social- histórica-linguística e cultural
- Utilização de redes nacionais e internacionais de comunicação (Internet e todas as formas de mídia eletrônica)
- Desenvolvimento de proposta curricular em parceria com a família, sociedade e comunidade em geral
- Implementação de alternativas educacionais que possibilitem o acesso e a permanência no mundo do trabalho.

Na realidade, o espaço de muitos estabelecimentos de ensino precisa ser construído ou reconstruído para atender as necessidades dos estudantes surdos. Todas as propostas elencadas por Lara (2006) são de suma importância, tanto na teoria quanto na prática de uma escola inclusiva, uma vez: que surgiram de uma longa e séria pesquisa, realizada com pessoas surdas. É essencial a adoção do Bilinguismo, ou seja, os conteúdos curriculares devem ser ministrados em LIBRAS e em Língua Portuguesa, Além de aprender a língua materna para ler e escrever, o deficiente auditivo precisa conhecer também a língua dos sinais, ampliando, assim, a sua possibilidade comunicativa, O surdo também precisa estar conectado com o mundo e, por isso, deve ter acesso à internet e as demais formas de mídia eletrônica.

Diante de tudo, o sistema educacional brasileiro precisa se adequar à nova realidade. As escolas precisam se ajustar às reais necessidades de sua clientela, bem como, as autoridades disponibilizar meios que preparem de fato, os profissionais de educação a receberem e lidarem com os portadores de necessidades educacionais especiais no ambiente escolar. Aos estudantes surdos e seus familiares cabe o desafio de lutar por uma escola inclusiva de qualidade preparada para recebê-lo, superar as dificuldades existentes, derrubar mitos, vencer o preconceito social e conquistar o seu espaço no mercado de

trabalho.

1.7 OS PROFISSIONAIS DE EDUCAÇÃO E O ALUNO

Em nível nacional é notória a angústia dos profissionais de educação, mediante o despreparo em lidar com alunos com necessidades educacionais especiais. Constantemente, a maioria dos docentes afirma não estarem preparados para lidar com as diferenças na sala de aula, E isso é uma grande verdade, que se toma ainda mais agravante quando surgem os problemas na aprendizagem.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996, p. 28), no Capítulo V - Da Educação Especial; Artigo 59 afirma que os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais "professores com especialização adequada em nível médio ou superior para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns".

A mesma LDB, em seu artigo 59, Inciso III, assegura aos estudantes que apresentam necessidades educacionais especiais a atuação de docentes capacitados para o atendimento da clientela na rede regular de ensino. Na prática, isso não ocorre de fato. O poder público não se digna em obedecer a Lei e promover cursos de capacitação e aperfeiçoamento para os professores do ensino regular público desenvolvam as habilidades específicas para trabalhar com o aluno especial.

Os profissionais da Educação Básica obtêm sua formação em nível médio, na modalidade normal, ou superior, nos cursos de licenciatura de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação. Com intuito de aprofundar e aperfeiçoar cada vez mais os conhecimentos do professor, existem ainda os cursos de pós-graduação *lato sensu*, destinados aqueles que possuem formação superior. As redes de ensino municipais e estaduais oferecem ainda, aos seus docentes, cursos de capacitação continuada em serviço. Infelizmente esses Cursos de formação não se destinam a capacitar os educadores para lidar com os estudantes especiais, para trabalhar em um sistema renovado aberto às diferenças, de forma que a grande maioria dos

professores brasileiros não está preparada para inclusão dos excluídos da escola.

No tocante á relação existente entre o professor e o aluno surdo, o fator mais grave é a falta de comunicação. Ambas as partes tentam abrir uma canal comunicativo e terminam sendo vencidos pelo fator desestimulante da incompreensão. E as consequências são graves, pois o docente fica sem saber transmitir os conteúdos para o aluno que, na maioria das vezes, tem o seu processo de aprendizagem comprometido e chaga até a evadir-se da escola.

É fundamental que os Professores e demais profissionais de Educação, como o psicólogo educacional, o coordenador pedagógico e o supervisor conheçam a língua de sinais. Ao ingressar no ambiente inclusivo escolar a criança com dificuldade de audição possa a aprender essa nova forma de comunicação, que facilitará a compreensão de todos os agentes envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

Kern (2006, p. 159) em sua pesquisa para Dissertação de Mestrado sobre a educação de pessoas com necessidades especiais, realizou algumas entrevistas com professores envolvidos nesse processo educativo. Eis um pequeno trecho dessa entrevista: "tu tens que saber que tu vais aceitar urna criança que tem dificuldades, que tem necessidades especiais [...] nem sempre esse aceitar é aquilo que tu podes pensar: eu gosto dela, é tão queridinha, não é? Não é por aí. É o que eu vou poder fazer por esta criança, no que ela precisa de mim, no que vai poder melhorar, é um aceitar cheio de perguntas, tu tens que pensar, te mobiliza por dentro [...]

O trecho transcrito acima revela as angústias, incertezas dúvidas e inseguranças sofridas por um professor ao receber sem preparo nenhum, um aluno com necessidades educacionais especiais. De inicio o professor deve superar os seus próprios preconceitos: não estigmatizá-la e acolhê-lo, Em seguida, é preciso ajudá-lo e procurar atender suas necessidades, melhor forma possível dentro das possibilidades. Dai surge um encontro muito enriquecedor.

Há educadores que se envolvem muito nessa prática e possuem

interesse que o educando aprenda e se socialize, juntamente com os demais estudantes. É fundamenta que todos os profissionais da educação trabalhem unidos, numa perspectiva de ajuda mútua, de forma a haver um compartilhamento das dificuldades e angústias vivenciadas no inteiro da escola inclusiva. Em relação à atuação dos educadores junto aluno surdo, se não há o domínio da linguagem dos sinais, torna-se necessário a atuação de um interprete, de forma que haja o estabelecimento de um processo comunicativo entre professor e aluno.

Contudo, genericamente falando, os profissionais da educação, no interior da escola inclusiva, vivenciam novas experiências e enriquecem sua prática pedagógica.

1.7.1 A Formação do Professor para a Educação Inclusiva

Alguns professores sentem-se frustrados, porque desejam que os alunos especiais tenham o mesmo ritmo de aprendizagem dos outros educandos. E, muitas vezes, o encontro desse docente com essa clientela diferente deve acontecer de forma que o educador, consciente do seu papel, estabeleça limites no seu desejo de querer tornar igual o diferente. Assim, o estudante com necessidades educacionais especiais deve ser aceito pela escola do jeito que ele é. E o papel do estabelecimento de ensino é proporcionar meios para que o educando consiga superar as suas dificuldades e obter, de certa forma, um bom nível de aprendizagem, dentro de suas limitações.

Kern (2006, p. 159) afirma que:

A prática destes professores que atendem crianças com NEE no ensino regular constitui-se em e uma nova prática, na qual não há um modelo construído pronto de como lidar com estas pessoas com relação as suas diferenças. Os cursos de pedagogia em um expressivo número de universidades não incluem uma disciplina que contemple esta necessidade apesar de ser previsto na legislação. Portanto é um processo em construção. É possível formular a hipótese de que se analisarem suas implicações (seus conflitos, contradições, frustrações) com relação a prática de inclusão/exclusão poderão ressignificar sua prática, encontrar novos efeitos, sentido e contribuir para um novo campo de prática na educação de pessoas com necessidades educativas especiais.

Nota-se, portanto, que não existem fórmulas prontas que auxiliem os educadores em sua prática docente com estudantes especiais. Alguns até chegam a afirmar que aprenderam lidando no cotidiano. Os cursos de Pedagogia, que deveriam ter uma disciplina exclusivamente para preparar o

professor para lidar com essa clientela especial, não possuem e desobedecem, assim, a legislação vigente. Porém, a formação dos docentes é de fundamental importância a Educação Inclusiva. Não apenas sua formação inicial, como também uma formação continuada que possibilitem as reais condições para que os professores possam desenvolver melhor o seu trabalho no interior da Escola Inclusiva.

O professor como um profissional da educação, deve ter formação em nível médio, nos cursos normais do magistério, ou em nível superior.

Verifica-se assim, um despreparo da maioria dos docentes brasileiros, no que diz respeito ao atendimento dos educandos com necessidades especiais. Porém de acordo com a realidade *atual*, o sistema educacional brasileiro necessita trabalhar com as diferenças existentes no interior da escola inclusiva.

Embora a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) assegure a atuação de professores capacitados para o atendimento de educandos com necessidades especiais em classes comuns, na realidade a prática é diferente. Os docentes brasileiros afirmam constantemente não estarem preparados para lidar com as diferenças no contexto da educação inclusiva. E muitos se sentem angustiados e inseguros quando se deparam, por exemplo, com um aluno que é deficiente auditivo. Além do medo comum de enfrentar o novo, sentem-se perdidos, sem saber como se comunicar, como transmitir os conteúdos escolares, como entender o mundo do surdo, seus desejos e anseios, seu ponto de vista, e de se fazer entender.

Portanto, toma-se de fundamental importância o apoio imediato aos professores, de forma que essas angústias sejam aliviadas e os problemas sejam vistos, por outra dimensão, como por exemplo, a aquisição de novas experiências.

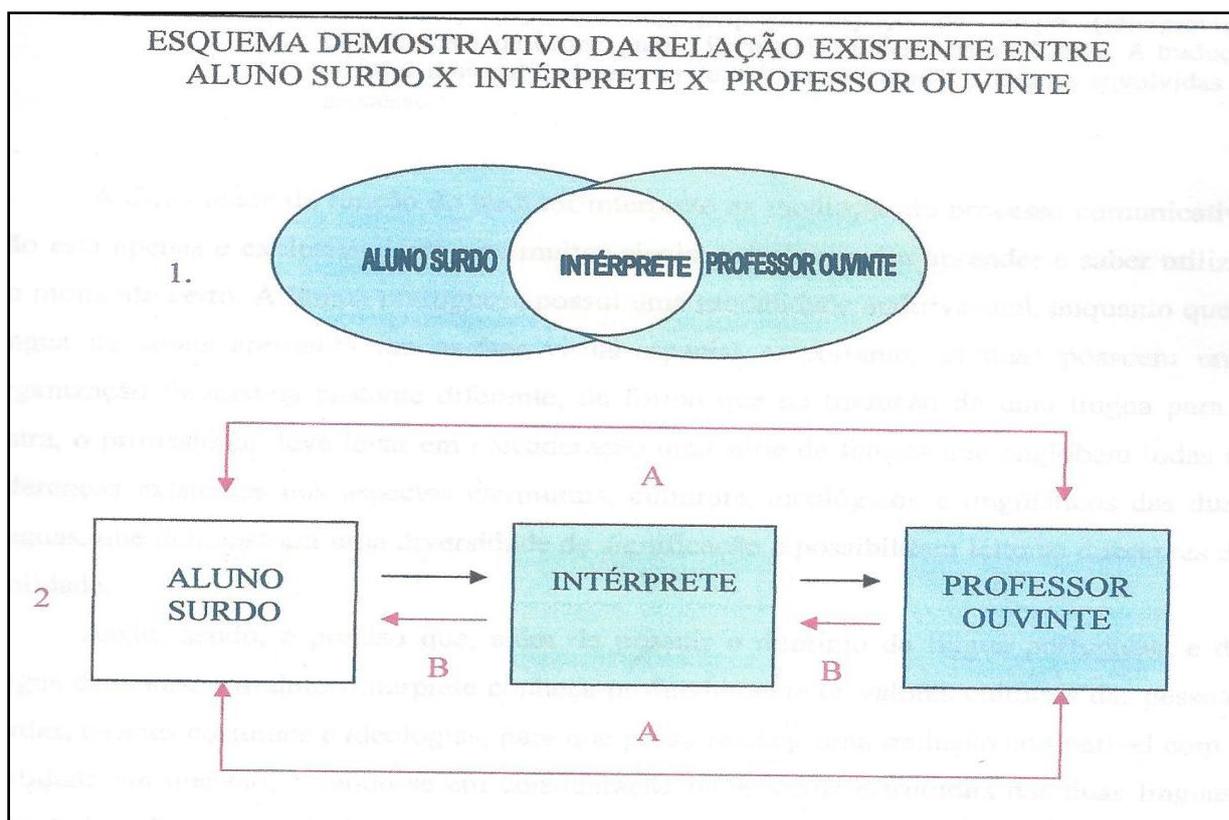
No fenômeno da interação existente entre o educador e o estudante, é primordial que haja a compreensão mútua da linguagem utilizada por todos no contexto da escola, em consonância com o contexto social.

1.8 A ATUAÇÃO DO INTÉRPRETE NA ESCOLA

O processo comunicativo dentro do ambiente escolar é de fundamental importância para a dinâmica do ensino e aprendizagem. Como mediador do conhecimento, o professor, necessita estabelecer constantemente um ato de comunicação com os seus alunos, principalmente para transmitir os conteúdos, explicar os conteúdos, atividades orais, etc. O educando por sua vez, necessita, além de compreender as mensagens do professor, elaborar questionamentos para tirar as dúvidas, emitir opiniões sobre determinadas ideologias, dentre outras ações.

Quando a escola possui algum aluno surdo como componente de sua clientela e o docente não conhece a língua de sinais, surge a necessidade de atuação de um outro profissional no ambiente escolar, para estabelecer um elo comunicativo entre esse educando e o educador. Esse novo profissional é o *intérprete* que vai atuar como mediador do processo comunicativo entre o aluno surdo e os profissionais de educação que são ouvintes.

A função do intérprete é traduzir a língua portuguesa para a língua de sinais, de forma que o aluno surdo compreenda os conteúdos escolares, e também realizar o processo inverso, ou seja, traduzir a língua de sinais para a língua portuguesa, para que o professor compreenda os questionamentos do educando, as suas dúvidas e, enfim tudo aquilo que o deficiente auditivo deseja comunicar. Essa tradução deve acontecer tanto na língua escrita quanto na oral.



Em 1, matematicamente falando, o Intérprete é o ponto de intersecção entre o Professor ouvinte e o aluno surdo. O intérprete é o mediador do processo comunicativo. Em 2, na situação A, o Professor ouvinte, dentro do possível tenta se comunicar com o aluno surdo e este tenta se comunicar com o professor. Em, B, há a atuação do Intérprete como mediador da comunicação. O que o Professor ouvinte fala para o Aluno surdo passa pelo intérprete que traduz a mensagem do docente para que o estudante entenda e vice-versa.

Embora esse profissional possa atuar em outras áreas do convívio social, a escola regular, que trabalha na perspectiva da inclusão, é um espaço que necessita muito de sua atuação. Deve-se salientar, portanto, que o intérprete não pode substituir o docente, no processo de mediação do conhecimento, não só no que diz respeito a parte pedagógica, como também em relação ao vínculo efetivo que existe na interação entre professor e aluno. Para o estudante o intérprete representa a possibilidade de concluir os estudos, pois, com o seu auxílio, tudo se torna mais fácil.

Porém, o papel do intérprete em sala de aula não é tão simples o quanto parece, Para Silva e Lima (2007, p.49), um tradutor e intérprete de Libras e Língua Portuguesa

É a pessoa que sendo fluente em Língua Brasileira de Sinais e em Língua Portuguesa tem a capacidade de verter em tempo real (interpretação simultânea) ou com um pequeno espaço de tempo (interpretação consecutiva) da Libras para o Português ou deste para a Libras. A tradução envolve a modalidade escrita de pelo menos uma das línguas envolvidas no processo.

A dificuldade da função do tradutor/intérprete na mediação do processo comunicativo não está apenas e exclusivamente nos muitos sinais que ele precisa aprender e saber utilizar no momento certo. A língua portuguesa possui uma modalidade auditiva-oral, enquanto que a língua de sinais apresenta um caráter visual-espacial e, portanto, as duas possuem uma organização linguística bastante diferente, de forma que na tradução de uma língua para a outra, o profissional deve levar em consideração uma série de fatores que englobem todas as diferenças existentes nos aspectos estruturais, culturais, ideológicos e linguísticos das duas línguas, que demonstram uma diversidade de significação e possibilitam leituras diferentes da realidade.

Assim sendo, é preciso que, além de possuir o domínio da língua portuguesa e da língua de sinais, o tradutor/intérprete conheça profundamente os valores culturais das pessoas surdas, os seus costumes e ideologias, para que possa realizar uma tradução compatível com a realidade em questão, levando-se em consideração os aspectos estruturais das duas línguas, sobretudo o discursivo, de forma que haja a constituição de sentidos entre as partes envolvidas nesse processo comunicação.

Os tradutores e intérpretes de Libras e Língua Portuguesa tiveram a sua atuação e formação profissional legitimada pelo decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Como mediadores da comunicação esses profissionais devem desempenhar as suas funções levando em consideração os princípios éticos, de forma que não podem interferir, de forma alguma, em consideração os princípios éticos, de forma que não podem interferir, de forma alguma, nas relações existentes entre os surdos e os ouvintes, exceto mediante solicitação. Esses profissionais possuem um código de ética que regulamenta a sua atuação profissional. Esse código, na verdade, compõe o Regimento Interno do Departamento Nacional de Intérpretes da Federação dos Surdos (FENEIS). Portanto, o intérprete deve exercer o seu importante papel agindo sempre com sigilo, muita descrição e realizando traduções fiéis à mensagem do locutor.

1.9 A LÍNGUA PORTUGUESA E A LINGUA DE SINAIS

Para que o estudante brasileiro surdo possa interagir melhor com a sociedade e com o mundo que o cerca, a sua educação deve ser bilíngue, isto é, ele deve estudar duas línguas que são essenciais ao seu desenvolvimento pessoal e profissional: a língua portuguesa e a língua brasileira de sinais (LIBRAS). Esse modelo de educação, baseado no bilinguismo, está amparado legalmente pela Resolução do CNE N° 02/2001, conforme assevera Felipe (2007. P.9):

O parágrafo 2º do artigo 12 da Resolução do CNE/CEB nº 2/2001 que instituiu as Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica definiu que ao aluno surdo *deva ser assegurado o acesso aos conteúdos curriculares mediante a utilização de língua de sinais sem prejuízo do aprendizado da língua portuguesa. Dito de outra forma o aluno surdo passou a ter direito a mais um Componente curricular: a Língua Brasileira de Sinais,*

Essa Resolução nº 02/2001, na verdade, proporcionou um grande

avanço à educação do aluno surdo, porque reconhece legalmente a importância da utilização da Língua de sinais na Educação Básica, para que ele compreenda os conteúdos que fazem parte do currículo escolar.

A Língua Brasileira de Sinais teve o seu reconhecimento em abril de 2002 e foi regulamentada em 22 de dezembro de 2005, pelo decreto nº 5.626. Embora muitas pessoas achem que a língua de sinais é apenas um conjunto de gestos que traduzem a língua oral, na verdade, pesquisas revelam que essas línguas possuem um nível de complexidade e expressividade comparável a qualquer língua oral, pois são capazes de expressar tanto ideias sutis, quando complexas e abstratas.

Não existe apenas uma língua de sinais no mundo. Existem a Americana, Portuguesa, Japonesa e Argentina dentre tantas outras, e que são muito diferentes entre si e cada uma possui estrutura gramatical própria. Porém, os indivíduos surdos desenvolvem gestos para se comunicar, observam expressões faciais e corporais das pessoas e a língua por eles utilizada possui sinais semelhantes às coisas que são representadas. pessoas surdas de países com línguas de sinais diferentes não encontram muita dificuldade em estabelecer um processo comunicativo entre si.

Em nosso país, as comunidades de surdos utilizam a Libras para se comunicar, E essa língua brasileira de sinais é a língua portuguesa feita com as mãos, em que os sinais substituem as palavras.

A linguagem da **Libras** é muito diferente da **língua portuguesa**, uma vez que primeira é de caráter gestual visual e utiliza como veículo de comunicação: gestos e sinais percebidos pela visão, e a segunda de caráter oral - auditivo e utiliza como veículo de comunicação sons que são captados pelas orelhas. Outro aspecto bastante interessante entre essas duas línguas é que elas possuem estruturas gramaticais muito diferentes.

A educação bilíngue para estudantes brasileiros surdos pode ser realizada de duas formas. A primeira é aquela em que o aluno estuda as duas línguas, em momentos diferentes, com professores diferentes. A outra maneira consiste no ensino da língua portuguesa só depois que o aluno aprende a língua de sinais.

Quando os pais de crianças surdas escolhem a primeira forma, eles

devem ser esclarecidos de que o ensino da língua portuguesa e da língua de sinais deve acontecer em momentos distintos e com professores diferentes para que o estudante não misture a estrutura das duas línguas, fenômeno denominado de *bimodalismo*. Dessa forma, não haverá interferência no aprendizado das duas línguas.

Se os pais fizerem opção pela segunda forma, o filho surdo deve, primeiramente, aprender a Libras e só depois que ele tiver um bom desenvolvimento Linguístico nessa língua e conhecer o mundo assim como os ouvintes, ele estará apto para estudar a língua portuguesa.

Em relação ao aprendizado das duas línguas em questão é de fundamental importância levar em consideração a estimulação recebida pela criança surda, como também a sua característica individual. Deve-se salientar, portanto, que o seu aprendizado será melhor em apenas uma das duas línguas. Os especialistas afirmam que os educandos que apresentam perda auditiva severa e profunda da audição conseguem um melhor desenvolvimento educacional quando a escola lhe oferece como principal língua instrucional a Libras. Já que os estudantes que possuem uma perda leve e moderada da audição só atingem nível satisfatório de aprendizagem quando a língua institucional recomendada pela escola é a língua portuguesa na sua modalidade oral.

O estudante que apresenta surdez leve e moderada inicialmente deve estudar em creches, classes comuns da pré-escola regular, pois esses estabelecimentos possuem o português como língua instrucional. Esses educandários devem ocupar salas de recursos, onde o aluno possa estudar Libras e língua portuguesa em suas modalidades oral e escrita, em momentos diferentes.

Quando o educando apresenta surdez severa ou profunda, a língua instrucional através da qual devem ser ministrados os conteúdos curriculares é língua de sinais. Em outro momento, preferencialmente com outro docente, deve-se ministrar a língua portuguesa nas modalidades oral e escrita.

É muito importante que durante essa fase do seu desenvolvimento educacional o aluno com dificuldade auditiva possa ser assistido por outros profissionais, como psicólogo, assistente social e fonoaudiólogo.

2 METODOLOGIA DA PESQUISA

Este trabalho foi elaborado a partir da realização de procedimentos da pesquisa científica que embasaram e subsidiaram a produção do conhecimento. De um lado, uma exaustiva pesquisa bibliográfica em livros, revistas e também na internet serviu de base para a sua fundamentação teórica. Do outro, realizou-se uma pesquisa de campo que proporcionou a obtenção de uma série de informações que possibilitaram maior compreensão da realidade investigada, sua funcionalidade prática e sua relação com a teoria.

A pesquisa de campo foi realizada na Escola Municipal de Ensino Fundamental "Maria Bernadete Adelaide", na cidade de Lagoa de Dentro - PB, que possui um aluno que apresenta dificuldade auditiva e integra uma das séries do ensino fundamental. A atividade realizada foi justamente a de estudar o caso deste estudante que apresenta surdez profunda investigar o nível aprendizagem, a sua relação no âmbito familiar e educacional. '

Como para Ruiz (1991) "a pesquisa qualitativa supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, via de regra através do trabalho intensivo de campo". E, como este estudo segue os moldes de uma pesquisa qualitativa foi realizada várias visitas à escola alvo da pesquisa e estabelecido vários contatos com o aluno surdo, sua família e profissionais do referido estabelecimento de ensino, que direta ou indiretamente lidam com ele.

Primeiramente, as visitas foram realizadas com o objetivo de observar o cotidiano da escola. No segundo momento, foram entregues questionários estruturados com questões abertas aos sujeitos da pesquisa: diretora, professora, pais do aluno, além da própria criança com necessidades educativas especiais, no caso, surdez. Ficou estabelecido um prazo para que respondessem as perguntas elaboradas. Depois, os questionários foram recolhidos e só assim deu-se início a análise qualitativa dos dados obtidos.

Deve-se salientar que foram adotados procedimentos da pesquisa documental, uma vez que foram coletadas informações, junto à escola, na ficha individual do educando.

Foram instrumentos de pesquisa os questionários, entrevistas semi-estruturadas e a observação do pesquisador em sala de aula. Procedimentos e métodos didático-pedagógicos foram utilizados com o estudante, tanto nas atividades escolares quanto nas atividades recreativas, juntamente com os demais alunos.

Todos os procedimentos adotados conduziram à obtenção de respostas face às dúvidas e indagações existentes que determinou o processo de investigação, revelando, assim aspectos da prática no cotidiano da escola que atende um educando com necessidades específicas decorrentes da surdez.

2.1 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL "MARIA BERNADETE ADELAIDE"

A Escola Municipal de Ensino Fundamental "Maria Bernadete Adelaide", foi fundada em 24/04/1998, pelo Decreto Municipal nº 005/98 e é mantida pelos recursos do Fundeb, (FNDE) e da Prefeitura Municipal.

Localizada à Rua Sete de Setembro, nº 09, no centro da cidade de Lagoa de Dentro- PB, o estabelecimento de ensino não possui uma sede própria e, portanto, funciona no prédio da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio "Ivan Bichara Sobreira", apenas no turno da manhã.

Com uma demanda estudantil de 182 alunos, sendo 40 da Educação Infantil e 142 do Ensino Fundamental do 1º ao 5º ano, as cinco salas ociosas da escola Ivan Bichara não foram suficientes para acolher a sua clientela, fato que ocasionou a necessidade de se alugar, na mesma rua, duas casas particulares que servem de anexo.

Sua estrutura física cedida é composta por cinco salas de aula, uma diretoria, dois banheiros, uma cozinha e um salão. No primeiro anexo, funciona o 5º ano, com 22 alunos. No segundo, funciona a turma da pré-escola, com 40 alunos assistidos por duas professoras.

A direção da escola é composta apenas pela administradora escolar, uma vez que a mesma não possui vice-diretores. O corpo docente é formado por 09 professores, dos quais seis possuem curso superior e 03 estão cursando Pedagogia. Compõem ainda os seus recursos

humanos: 01 agente administrativo, 01 vigilante, 02 auxiliares de serviços e 01 merendeira.

A escola não possui o Projeto Político Pedagógico (PPP), porém possui o Programa PDDE e o PDE está em fase de implantação.

Durante o ano letivo são realizadas atividades sociais, pedagógicas, recreativas e culturais, tais como: palestra sobre temas da atualidade, semana cultural, entrega de donativos, reunião com pais e mestres, dentre outros.

Para auxiliar as atividades pedagógicas, a escola distribui materiais didáticos, tais como livros, cadernos, lápis, canetas e borracha, e dispõe ainda dos seguintes recursos: livros paradidáticos, televisor e DVD, caixa de som amplificada, mimeógrafo e jogos pedagógicos.

Advindos da área rural e área urbana do próprio município, os seus educandos pertencem a famílias de baixa-renda, e seus pais são agricultores, funcionários públicos e diaristas,

2.2 CARACTERIZAÇÃO DO ALUNO

Apenas aos seis meses de idade, a mãe suspeitou de que o filho teria problema auditivo. Porém, não procurou nenhum serviço especializado que diagnosticasse o caso.

Ao completar um ano de idade, os pais o levaram a um otorrinolaringologista que, ao realizar o exame chamado BERA, diagnosticou que a criança apresentava surdez profunda, problema adquirido durante o seu desenvolvimento no útero materno, pois a sua mãe, no período de gestação, contraiu rubéola, uma doença infecto-contagiosa.

O aluno foi incluído no ensino regular da Escola Municipal "Maria Bemadete Adelaide" desde o ano de 2007, aos cinco anos de idade. Agora com sete o educando tomou-se um elemento importante para esta pesquisa, que procura analisar o seu desenvolvimento escolar em relação aos demais estudantes.

Durante dois anos, ele estudou nas turmas da pré-escola e atualmente, o educando que é referência deste estudo encontra-se cursando o 1º ano do

Ensino Fundamental.

Acompanhado pela Fundação Centro Integrado de Apoio ao Portador de Deficiência (FUNAD) localizado na cidade de João Pessoa-PB, uma vez por semana ele participa de atividades desenvolvidas na área de fonoaudiologia, educação precoce e libras.

Pode-se afirmar, portando que A.D.N é um garoto alegre e feliz, apesar de não ouvir os sons do mundo em sua volta.

2.3 PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

A construção de uma escola inclusiva requer mudanças de ideias, atitudes e práticas de relações sociais no âmbito político, administrativo, didático-pedagógico. Esse processo tem como ponto decisivo a elaboração do Projeto Político- Pedagógico da escola.

O projeto Político-Pedagógico (PPP) é um documento elaborado conjuntamente por todo o corpo docente, equipe técnico-administrativa, pessoal de apoio, pais, estudantes e representantes da comunidade, e que, partindo de profunda reflexão e investigação da realidade da escola e do contexto social no qual ela está inserida, define um conjunto de ações que devem ser executadas por todas as pessoas que estão envolvidas no processo educativo.

Vasconcelos (2004, p. 169) apresenta o seguinte conceito de Projeto Político- Pedagógico:

É o plano global a instituição. Pode ser entendido como a sistematização nunca definitiva de um processo de Planejamento Participativo que se aperfeiçoa e se concretiza na caminhada, que define claramente o fim de ação educativa que se quer realizar. É um instrumento teórico-metodológico para a intervenção e mudança da realidade. É um elemento de organização e integração da atividade prática da instituição neste processo de transformação.

Pode-se afirmar, antes de tudo, que o PPP não é um documento definitivo. A realidade do universo escolar e do contexto social configura-se pela dinamicidade no tempo. Na verdade, são processos dinâmicos, que estão em constante transformação. Esse importante documento da escola precisa ser sempre atualizado, aperfeiçoado para acompanhar a realidade do estabelecimento de ensino e as suas constantes mudanças. O PPP

representa, portanto, a organização de todas as atividades da escola, através de um planejamento participativo tão importante que é capaz de intervir e modificar a realidade.

O projeto é capaz de intervir na prática pedagógica diária e norteia ações que devem ser realizadas a curto, médio e longo prazos. Essas ações podem envolver tanto os conteúdos ministrados, quanto os processos de avaliação, além das relações estabelecidas no interior de ensino e a comunidade local.

As questões políticas, que estão inseridas no projeto, dizem respeito apenas aos aspectos ideológicos, ou seja, referem-se ao tipo de indivíduos que a escola pretende e dever formar: cidadãos críticos, participativos e responsáveis.

O PPP não pode ser visto como um instrumento de tortura e opressão, que vai reprimir a escola e o docente. É antes de tudo, um documento democrático, elaborado por todos os envolvidos, direta ou indiretamente, no processo educativo e que estabelece as ações a serem seguidas, de forma dinâmica e participativa.

A Escola Municipal de Ensino Fundamental "Maria Bernadete Adelaide", que foi o alvo desta pesquisa, ainda não elaborou o seu Projeto Político Pedagógico. Nota-se a falta de estímulo em criar esse importante documento, pois a referida escola não possui urna sede própria.

3 ANÁLISE DOS DADOS

Partindo do pressuposto de haver um aluno surdo compondo o corpo discente da Escola Municipal de Ensino Fundamental "Maria Bernadete Adelaide", optou-se por fazer uma pesquisa qualitativa, de forma a investigar o comportamento do educando em relação aos demais alunos bem como, verificar o nível de aprendizagem e interação com a professora, com os colegas e demais funcionários da referida escola, que trabalham na perspectiva da inclusão.

A seguir, apresenta-se a análise dos dados:

3.1 DIRETORA

A diretora, além de permitir esta pesquisa na escola por ela administrada, mostrou-se muito gentil e colaborou no que podia.

Quando questionada a respeito de quais meios seriam mais adequados para superação das dificuldades encontradas no processo de inclusão da criança surda no ensino regular, respondeu: "Uma proposta seria, além de capacitar o Professor, a Secretaria Municipal de Educação deveria contratar um tradutor/intérprete de Libras, de forma que ele, junto com o docente, fizesse um trabalho em sala de aula integrando o surdo ao mundo dos outros alunos e vice-versa, Outra solução seria a aquisição de material didático apropriado para o Professor trabalhar com o educando com necessidades especiais".

Diante do exposto, nota-se que a administradora escolar tem consciência da importância da inclusão das pessoas com dificuldades auditivas na escola regular e, por extensão, no meio social. E que, além de reconhecer os problemas existentes, ela aponta as soluções cabíveis.

Ao perguntar-lhe sobre o Projeto Político-Pedagógico da escola, a diretora comentou que ainda não foi possível elaborá-lo, mas ela reconhece a sua importância para toda a comunidade escolar.

Percebe-se, portanto, que embora se tenha convicção da importância desse projeto, falta o comprometimento de todos que estão envolvidos nesse processo educativo, principalmente no que se diz respeito à tomada de decisão para a elaboração de um Projeto Político-Pedagógico que estabeleça as ações e as adaptações necessárias que venham garantir, de fato, a construção de uma escola para todos, aceitando e respeitando as diferenças e a diversidade cultural.

Com relação à capacitação dos professores, de forma que possam atuar com as crianças que apresentam necessidades educacionais especiais, ela menciona que a Secretaria de Educação está se mobilizando para promover cursos que realmente capacitem os docentes, porém tudo ainda está no papel.

Constata-se, assim, certo descaso com a inclusão, pois há mais de dois anos a escola atende crianças com necessidades educacionais especiais e,

até o momento, não se investiu na capacitação de professores para atuarem junto a essa clientela, conforme preconiza a lei. Outro aspecto relevante é que nada foi feito na estrutura física da escola, de forma a permitir a acessibilidade dos educandos especiais.

Questionada a respeito de como a escola tem contribuído para a educação da criança com surdez, a diretora afirma: "Por meio da família do educando, temos buscado superar as dificuldades encontradas nesse processo, incentivando a sua participação nas atividades escolares e recreativas. Isso tem sido muito importante para a socialização do aluno e para o seu processo de aprendizagem".

Conclui-se, portanto, que a inclusão do educando com necessidades educacionais especiais ainda é um fato novo e a diretora reconhece que a escola não está preparada para receber essa clientela. As leis existem garante-lhes o direito, porém muita coisa fica apenas na teoria, porque na prática, pouco se tem investido, principalmente a nível municipal, conforme se constata.

3.2 PROFESSORA

As observações feitas em sala de aula revelaram que a professora do aluno com dificuldade auditiva não está preparada para atuar com esse tipo de problema. Ela sente muita dificuldade em estabelecer um processo comunicativo com o educando, principalmente na hora de explicar os conteúdos escolares e demais atividades realizadas em sala de aula. E isso acontece porque a profissional não conhece a linguagem dos surdos.

Ao ser questionado sobre as dificuldades que enfrenta para ensinar ao seu aluno surdo, a docente responde: "Sinto muitas dificuldades, pois ainda não participei de um curso de formação, portanto, não estou preparada para atuar com crianças especiais. Estou sempre buscando ajuda dos colegas e da família do aluno para melhorar a minha prática pedagógica, pois em cinco anos de experiência, nunca ensinei crianças com dificuldades auditivas. Não tem sido fácil".

Nota-se, portanto, a angústia vivida pela professora, diante das

dificuldades enfrentadas no cotidiano do seu ofício, em lidar com uma problemática sem ter sido preparada para isso. Vale salientar que essa é a realidade vivenciada pela grande maioria dos docentes brasileiros, no interior da escola inclusiva.

Durante as aulas ela tenta transmitir os conteúdos através de gestos nas dinâmicas utilizadas na classe, a docente faz referências a desenhos e imagens, para que ele perceba o que ela está querendo dizer. Até as historinhas infantis são contadas sassim, porém, nem sempre o educando compreende. Às vezes, a docente precisa de ajuda e procura a mãe do menino que a auxilia.

A professora deseja muito participar de um curso de formação para não ter mais dificuldades ao lidar com alunos que possuem necessidades educacionais especiais.

Portanto, todo educador deveria conhecer a língua brasileira de sinais- Libras, além de participar de curso de formação que lhe habilitasse no atendimento a clientela especial.

3.3 PAIS

Os pais do aluno com dificuldade auditiva confessam que no início sentiram muita dificuldade para se comunicar com o filho e compreender o mundo dele. Afirmam que têm participado ativamente do processo educacional do filho, desde suas tarefas escolares até o seu comportamento em sala de aula.

Ao serem questionados se a escola tem contribuído para a educação do filho responderam que sim, pois o contato com outros alunos tem sido muito importante para ele. Assim comentaram os pais: “Após o nosso filho ter sido encaminhando para a escola, muitas mudanças positivas aconteceram. Ele tornou-se mais responsável e o contato com as outras crianças da mesma idade faz muito bem para ele, que tem muitos amigos hoje. Já aprendeu a escrever o nome, o que consideramos uma conquista”.

No que diz respeito às dificuldades que o filho tem encontrado na escola, os pais perceberam que o seu maior problema é a falta de

comunicação, pois ele conhece a Libras, porém a professora e os colegas não sabem. E isso atrapalha muito o seu desenvolvimento escolar e social.

Os pais acham que seria muito importante que a língua de sinais fosse difundida no âmbito escolar para que todos pudessem interagir com o educando. Ao serem indagados sobre o que deve ser feito para que a escola proporcione uma educação de qualidade, mencionaram que a contratação de um intérprete de língua de sinais e a aquisição de recursos visuais é fundamental para melhorar de forma bastante significativa o processo de ensino e aprendizagem.

Assim, além de estudar na escola regular, os pais continuam levando a criança a Fundação Centro Integrado de Apoio ao Portador de Deficiência (FUNAD), para que tenham acompanhamento especializado.

3.4 ALUNO

A observação em sala de aula revelou que o aluno A.D.N. é bem aceito pelos colegas ouvintes e participa das atividades escolares e das brincadeiras ativamente. No seu primeiro dia de aula, os outros alunos já o tratavam de forma normal, sem distinção nem preconceito, pois a professora já lhes tinha preparado o espírito, explicando-lhes que teriam um amiguinho surdo-mudo. E isso era apenas um dos benefícios proporcionados pela escola inclusiva.

Um dos fatos interessantes é que quando o referido estudante vai contar uma historinha utilizando gestos, todos os colegas param e ficam olhando com atenção. Ele brinca normalmente com todos e é muito querido por eles, de forma que o seu relacionamento com os demais alunos é bastante positivo.

Nota-se que a convivência entre os alunos da sala de aula é muito boa, de forma que existe certo nível de colaboração.

O educando apresenta muita dificuldade no que se refere ao processo de comunicação, tanto com os colegas, quanto com a professora. Ele faz uso da língua de sinais para se comunicar e não é compreendido. Ele fica muito agitado quando vai falar algo para a docente e ela não o entende.

Logicamente, por ser um estudante com dificuldades de audição e, por isso mesmo ter problemas no processo de comunicação, a sua aprendizagem

é lenta, mas, aos poucos está progredindo.

Verifica-se, portanto, que a falta de um intérprete e de recursos visuais adequados tem dificultado a aprendizagem do educando. A aquisição desses recursos e admissão desse profissional facilitariam a sua aprendizagem e contribuiriam para a melhoria da prática pedagógica com o alunado que possui necessidades educacionais especiais.

Após a análise dos dados obtidos nesta pesquisa, verifica-se que as principais dificuldades citadas pelos sujeitos, envolvidos no processo de ensino-aprendizagem de um educando com dificuldade auditiva, são a falta de formação do professor para atuar na prática pedagógica com os alunos que apresentam necessidades especiais, pois não conhece a língua de sinais, como também a ausência de um intérprete em sala de aula, de forma a estabelecer um elo comunicativo entre o referido aluno, e o seu professor e demais ouvintes, e a falta de recursos didáticos-pedagógicos adequados.

No entanto, a docente procura superar as dificuldades existentes, da melhor forma possível, buscando auxílio junto à família do educando, fato que tem contribuído de forma bastante significativa para interação entre professor e aluno e para o desenvolvimento cognitivo do estudante. O interessante é que nesse processo há a aquisição de novas experiências e que, no decorrer dessa prática pedagógica todos aprendem juntos.

Conclui-se, portanto, que a falta um comprometimento maior por parte do poder público municipal, através da Secretaria de Educação, no que se refere a um investimento melhor para a formação do professor, da equipe pedagógica, e também no que diz respeito à aquisição de recursos didáticos de forma que todos tenham, sem nenhuma discriminação, o direito a uma educação de qualidade, conforme assegura a lei. No caso do aluno surdo, é essencial que o docente e toda a comunidade escolar dominem a língua de sinais, para que todos possam interagir melhor, nesse processo de ensino e aprendizagem. Embora a inclusão de pessoas com necessidades especiais na escola e no meio social não constitua um imo recente, percebe-se que ela se apresenta como um fato novo, na medida em que a escola não está preparada para viver essa realidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação inclusiva no Brasil vive seus momentos de angústia. A lei brasileira assegura a todos os indivíduos com necessidades educacionais especiais o direito de ingressar no ensino regular, juntamente com os demais educandos, a capacitação de professores em serviço, e a acessibilidade dos prédios escolares para receber essa clientela, conforme foi mencionado.

Porém, em nível nacional, existem algumas escolas que precisam abandonar a velha prática da exclusão, muitas outras ainda necessitam adaptar a sua estrutura física e adaptar a sua prática pedagógica, de forma a satisfazer as diferenças na dinâmica da inclusão.

A problemática torna-se ainda mais crucial, quando esse educando com necessidades educacionais especiais é um aluno com dificuldade de audição. Como já foi visto, a falta de comunicação entre o estudante com dificuldade auditiva e o professor é um fator prejudicial à sua aprendizagem, ao seu desenvolvimento cognitivo.

A pesquisa realizada na Escola Estadual de Ensino Fundamental “Getúlio Vargas” revelou as dificuldades e angústias sofridas por uma professora do 1º ano do ensino regular, ao atender, juntamente com os demais alunos, um educando surdo. Sua falta de preparo para o atendimento do seu educando com necessidades educacionais especiais, o problema da interação agravado pela falta de comunicação entre ambos são consequências do sistema educacional de um país onde a grande maioria das leis ficam apenas no papel. Por outro lado, a garra e a dedicação da docente, em buscar a ajuda da família para superar os obstáculos, no momento em que as autoridades competentes mostram-se omissas à prática da inclusão, é a comprovação de que o povo brasileiro, e em particular o paraibano é um povo forte, valente e não foge à luta. E essa dedicação docente vem conseguindo frutos, em passos lentos, porque o aluno especial possui um outro ritmo. Aos poucos, o educando está progredindo na sua aprendizagem, por isso mesmo, a comunidade local já está valorizando e reconhecendo a importância da escola inclusiva.

Acredita-se que tudo aquilo, que foi detectado e analisado na escola alvo da pesquisa, é apenas um pequeno exemplo, uma pequena amostra da grandiosidade da problemática vivenciada neste país, onde a grande maioria dos professores não está preparada para atender as diferenças.

Espera-se que, de alguma forma, este trabalho tenha trazido alguma contribuição, pelo menos em nível de experiência para o campo da educação inclusiva. E que todos os envolvidos no processo educativo da escola inclusiva, juntamente com toda a sociedade tenham mais consciência dos seus direitos e deveres, ao ponto de tornarem-se cidadãos mais participativos para cobrar das autoridades competentes uma escola pública de qualidade, com professores bem capacitados e remunerados, escolas com estrutura física acessível e recursos didático-pedagógicos compatíveis para os alunos com necessidades educacionais especiais. Teorias temos muitas, falta prática.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil 1998**. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1998.

_____. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: MEC/SEESP, 2001.

_____. **Educação infantil: saberes e práticas da inclusão: dificuldades de comunicação e sinalização: surdez**. 4 ed. Brasília: MEC/SEESP, 2006.

_____. **LDB. lei nº 9394**. Brasília, 1996.

_____. **Saberes e práticas da inclusão: desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos surdos**. 2 ed. Brasília: MEC/SEESP, 2006.

CARDOSO, Marilene da Silva. **Aspectos históricos da educação especial: da exclusão à inclusão • uma longa caminhada** in STOBAUS, Claus Dieter; MOSQUERA, Juan José Mourifio (Org.). Educação Especial: em direção à Educação Inclusiva. 3 ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006.

CARNEIRO, Moaci Alves. **LDB fácil: leitura crítico - compreensiva artigo a artigo**. 9 ed. Petrópolis: vozes, 2003.

FELIPE, Tanya **A Libras em contexto: curso básico**. 7 ed. Brasília: MEC/SEESP, 2007.

GOLDFELD, Márcia. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio- interacionista**. São Paulo: Plexus, 1997.

GURGEL, Thais. **Inclusão, só com aprendizagem** in Revista Nova Escola, nº 206, outubro. Rio de Janeiro: Abril, 2007.

JESUS, Saul Neves de; MARTINS, Maria Helena; ALMEIDA, Ana Susana. **Da Educação especial à escola inclusiva** in STOUBAUS, Claus Dieter; MOSQUERA, Juan José Mourifio (Org.). Educação Especial: em direção à Educação Inclusiva 3 ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006.

KERN, Elisa. **O processo de inclusão/exclusão: uma possibilidade de (re)significar práticas** in STOUBAUS, Claus Dieter; MOSQUERA, Juan José Mourifio (Org.). Educação Especial: em direção à Educação Inclusiva. 3 ed. Porto Alegre: EDIPURUS, 2006.

LARA, Alvina Themis Silveira. **Processo formal de educação de pessoas surdas: subsídios para a (re) construção do espaço educacional para**

portadores de surdez in STOUBAUS, Claus Dieter; MOSQUERA, Juan José Mourifío (Org.). Educação Especial: em direção à Educação Inclusiva. 3 ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006.

OLIVEIRA, Anna Augusta Sampaio de; LEITE, Lúcia Pereira. **Escola Inclusiva e as necessidades educativas especiais** in MANZINI, Eduardo José (Org.). **Educação especial: temas atuais**. Marília: Unesp - Marília publicações, 2000.

ONU. Unesco. **Declaração de Salamanca**. Espanha: Salamanca, 1994.

POKER, Rosimar Bortolini; MARTINS, Sandra Eli Sartoreto de Oliveira. **Surdez e bilingüismo** in MANZINI, Eduardo José (Org.). **Educação especial: temas atuais**. Marília: Unesp|Marília-Publicações, 2000.

RINALDI, Giuseppe (Org.). **Programa de capacitação de recursos humanos do ensino fundamental: deficiência auditiva**. Brasília: MEC/SEESP, 1998. Vol. 1.

RUIZ, J. A. **Metodologia científica: guia para eficiência nos estudos**. 3 ed. São Paulo: Atlas, 1991.

SILVA, Alessandra; LIMA, Cristiane Vieira de Paiva. **O papel do intérprete escolar** in DAMÁZIO, Mirlene Ferreira Macedo. Atendimento educacional especializado. Brasília: MEC/SEESP/SEED, 2007.

VASCONCELOS, Celso dos Santos. **Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula**. São Paulo: Libertad. 2004.