

**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO: MÉTODOS E TÉCNICAS DE ENSINO**

MARIA NILCE CAVALCANTE GUIDO

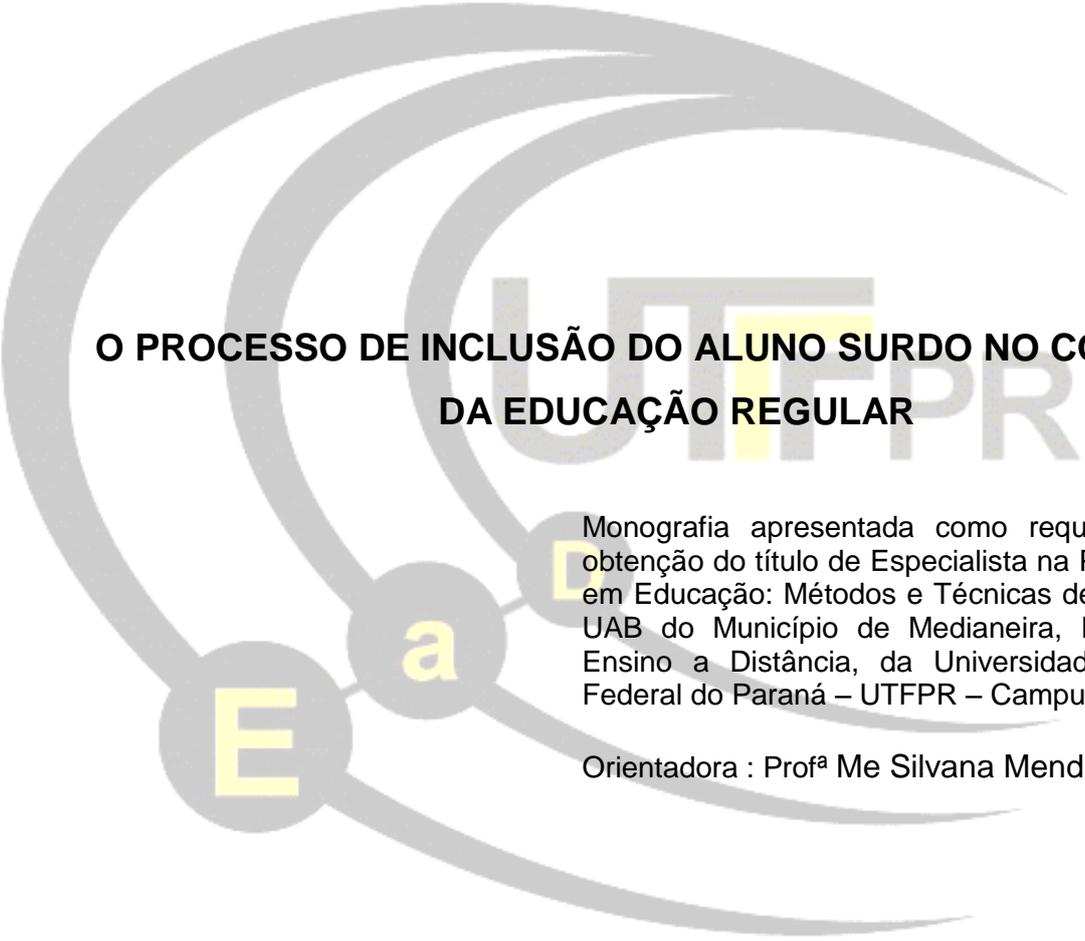
**O PROCESSO DE INCLUSÃO DO ALUNO SURDO NO CONTEXTO
DA EDUCAÇÃO REGULAR**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

MEDIANEIRA

2014

MARIA NILCE CAVALCANTE GUIDO



**O PROCESSO DE INCLUSÃO DO ALUNO SURDO NO CONTEXTO
DA EDUCAÇÃO REGULAR**

Monografia apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Especialista na Pós Graduação em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino - Polo UAB do Município de Medianeira, Modalidade de Ensino a Distância, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR – Campus Medianeira.

Orientadora : Profª Me Silvana Mendonça Lopes

EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA

MEDIANEIRA

2014



TERMO DE APROVAÇÃO

O PROCESSO DE INCLUSÃO DO ALUNO SURDO NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO REGULAR

Por

MARIA NILCE CAVALCANTE

Esta monografia foi apresentada às 17h30m do dia 10 de dezembro de 2014 como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista no Curso de Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino - Polo de Medianeira, Modalidade de Ensino a Distância, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Câmpus Medianeira. A aluna foi avaliada pela Banca Examinadora composta pelos professores abaixo assinados. Após deliberação, a Banca Examinadora considerou o trabalho aprovado.

Prof^a. Me. Silvana Mendonça Lopes Valentin
UTFPR – Câmpus Medianeira
Orientadora

Professora Maria Fatima Menegazzo Nicodem
UTFPR – Câmpus Medianeira
Membro

Professora Me. Janete Santa Maria Ribeiro
UTFPR – Câmpus Medianeira
Membro

DEDICATÓRIA

Ao meu esposo, que sempre me incentivou para a realização dos meus ideais, encorajando-me a enfrentar todos os momentos difíceis da vida. Com muito carinho, dedico as minhas filhas pela compreensão, apoio e contribuição para minha formação acadêmica.

Aos meus professores pelos conhecimentos adquiridos durante o curso.

Aos meus amigos que muito contribuíram para a realização desse sonho.

AGRADECIMENTOS

A Deus pelo dom da vida, pela fé e perseverança para vencer os obstáculos.

Aos meus familiares, pela orientação, dedicação e incentivo nessa fase do curso de pós-graduação e durante toda minha vida.

A minha orientadora professora Me. Silvana Mendonça Lopes pelas orientações ao longo do desenvolvimento da pesquisa.

Agradeço aos professores do curso de Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino, professores da UTFPR, Campus Medianeira.

Agradeço aos tutores presenciais e a distância que nos auxiliaram no decorrer da pós-graduação.

A todos que de alguma forma ajudaram, agradeço por acreditarem no meu potencial, nas minhas ideias, nos meus devaneios.

Aos meus familiares que tiveram compreensão carinho e paciência durante o curso

Enfim, sou grata a todos que contribuíram de forma direta ou indireta para realização desta monografia.

“O despertar da consciência na criança coincide sempre com o aprendizado da linguagem que a introduz pouco a pouco como indivíduo na sociedade”

Émile Benveniste

RESUMO

GUIDO, Cavalcante Nilce Maria, O PROCESSO DE INCLUSÃO DO ALUNO SURDO NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO REGULAR 2013. 40 p. Monografia de Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino. Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2013.

A presente pesquisa teve como temática O processo de inclusão do Aluno Surdo no Contexto da Educação regular como intuito de verificar como acontece o processo de inclusão desses alunos nas instituições escolares de ensino regular. Tal processo passa necessariamente pelo conhecimento da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, a qual vem abrindo caminhos para que as pessoas surdas sejam respeitadas e se integrem ao meio em que vivem e principalmente na escola. Há uma necessidade de ampliar e aprofundar a discussão a respeito de inclusão e permanência alunos dos surdos no ambiente escolar, pois embora garantidos por lei, ainda passam por problemas, possivelmente pela dificuldade de à grande maioria das escolas os professores não conhecerem a linguagem em LIBRAS. O objetivo deste trabalho é, então, investigar como a política de educação inclusiva e o seu processo de implementação têm sido percebidos e colocados em prática por professores, escola e comunidade escolar.

Palavras-chave: inclusão; libras; surdez, educação,

ABSTRACT

GUIDO, Cavalcante Nilce Maria, O PROCESSO DE INCLUSÃO DO ALUNO SURDO NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO REGULAR 2013. 40 p. Monografia (Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino). Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2013.

The present research had as its theme The inclusion process Deaf Student Education in the Context of regular order as to check how does the process of inclusion of these students in schools for regular education. This process necessarily involves knowledge of the Brazilian Sign Language - POUNDS, which is opening avenues for deaf people are respected and integrate the environment in which they live and especially at school. There is a need to broaden and deepen the discussion about inclusion and permanence of the deaf students in the school environment, as guaranteed by law but still run into problems, possibly due to the difficulty of the vast majority of schools the teachers do not know the language in POUNDS .The objective of this work is then to investigate how the inclusive education policy and its implementation process have been perceived and implemented by teachers, school and school community.

Keywords: inclusion; pounds; surdez, educação,

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	10
2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA.....	12
3 DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA BIBLIOGRÁFICA.....	12
3.1 HISTÓRICO DOS SURDOS	12
3.1.1 A Legislação Brasileira em Defesa do Aluno Surdo.....	15
3.1.2 A política educacional da SEED/PR na educação do surdo.....	18
3.2 PROPOSTAS DE EDUCAÇÃO PARA OS SURDOS	21
3.2.1 Importância de Libras no Processo de Inclusão.....	24
3.3 EDUCAÇÃO INCLUSIVA E O ALUNO SURDO.....	30
3.3.1 O papel do professor no processo de inclusão do aluno surdo.....	33
3.3.2 Participação da família do aluno surdo no Contexto Escolar.....	35
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	37
REFERÊNCIAS.....	38

1 INTRODUÇÃO

A inclusão dos deficientes auditivos na escola regular é uma realidade em nossa sociedade dentre elas podemos destacar os direitos da pessoa com deficiência e o exercício da cidadania, a exposição à língua de sinais ou a língua portuguesa e a modalidade de ensino.

No entanto há uma distância entre a realidade e a implementação da inclusão escolar, em especial no que se refere à formação de professores.

Sendo assim, o objetivo deste trabalho é investigar como acontece efetivamente a política de educação inclusiva e o seu processo de implementação junto ao aluno com deficiência auditiva.

O compromisso com a inclusão dos sistemas educacionais inclusivos gerou vários documentos os quais foram fundamentais para o processo inclusivo são eles: tais como A Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), a Conferência Mundial de Educação para Todos (Tailândia, 1990), A Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: Acesso e Qualidade (Espanha,1994) e a Convenção da Organização dos Estados Americanos (Guatemala,1999). Esses documentos foram fundamentais para que a educação inclusiva em nossa sociedade e possibilitasse a adoção de medidas legais para a integração e educação de indivíduos com necessidades educacionais especiais.

Neste contexto o Brasil também tem definido políticas públicas e criado instrumentos legais de uma educação para todos.

Dentre eles podemos destacar: O Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (1999), Plano Nacional de Educação (2001), Convenção Interamericana para Eliminação de todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas com Deficiência (2001), Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, CNE, CEB n.o 02/2001 (Brasil, 2004).

Assim, a presente pesquisa trata do processo de inclusão de alunos surdos nas escolas de ensino regular. O interesse pelo tema se justifica pela necessidade de analisar como indivíduos são incluídos, bem como ampliar e aprofundar a discussão a respeito, da permanência e o sucesso dos surdos no ambiente escolar.

Como cita a Lei 10.436/02, LIBRA foi reconhecida e oficializada como língua no território brasileiro, uma vez que o uso de LIBRAS permite ao indivíduo surdo uma melhor inclusão na sociedade.

A pesquisa esta assim constituída: o primeiro capítulo trata dos aspectos históricos e legislativos da educação dos alunos surdos.

No segundo capítulo procura-se conhecer as propostas educativas enfocando a linguagem de sinas.

O terceiro e último capítulo, ressalta as atribuições da escola, e família no processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança surda.

Pretende-se com esta pesquisa dar subsídios teóricos e práticos aos professores que trabalham com crianças com surdez contribuindo para a aprendizagem, o desenvolvimento e, conseqüentemente, para a inclusão escolar e social dessas crianças no ensino regular.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

O presente trabalho se constitui em uma pesquisa bibliográfica em que se objetiva mostrar alguns elementos que evidenciam compreender alguns fatores tais como legislação, a linguagem entre outros dos alunos surdos frente ao processo de inclusão dos alunos surdos que frequentam as escolas da rede regular e ensino.

O trabalho consiste em principalmente qualitativa, com apresentação de dados quantitativos. Inicialmente trata de Língua e Linguagem; em seguida, apresenta a história da Língua de Sinais no Brasil, sua legislação e sua utilização nos dias atuais.

Os procedimentos metodológicos serão por meio do desenvolvimento de uma pesquisa qualitativa, analisando textos e documentos que tratam a questão da inclusão dos alunos surdos no ensino regular sob a visão de diversos autores, com o intuito de desmistificar as questões relacionadas ao tema.

Utilizou-se uma pesquisa bibliográfica, pois, segundo Manzo (1971, p. 32), "[...] a bibliografia pertinente oferece meios para definir, resolver, não somente problemas já conhecidos, como também explorar novas áreas nas quais os problemas não se cristalizaram suficientemente".

Sendo assim, esse tema foi desenvolvido por meio de pesquisa bibliográfica, por percebermos que há ainda muitas diferenças entre teoria e prática quando se trata do processo de inclusão.

3 DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA BIBLIOGRÁFICA

3.1 HISTÓRICO DOS SURDOS

O processo de inclusão sempre enfrentou dificuldades para se estabelecer nas escolas regulares e em se tratando da inclusão dos surdos não foi diferente. A comunidade surda lutou e ainda luta com perseverança por reconhecimento e espaço diante da sociedade ouvinte sofreram muitos preconceitos por não falarem.

Em 1750, na França, surge Abade Charles Michel de L'Epée que aprende com as pessoas surdas a língua de sinais criando os "Sinais Metódicos". Teve grande sucesso na educação das pessoas com surdez transformando sua casa em uma escola pública. L'Epée e seu seguidor Sicard defendiam que todos as pessoas com surdez, independentemente de seu nível social, deveriam ter direito à educação pública e gratuita.(SACKS, 2002).

O ano de 1880 foi uma data considerada muito importante, pois demonstra claramente que os surdos já lutavam por um lugar na sociedade. Nesse ano Aconteceu o Congresso de Educadores de Surdos, na Itália, onde grandes nomes como Graham Bell e Juan Jacob ambos os filhos de mães surdas, desenvolveram atividades e metodologias na área da surdez. (CONGRESSO DE MILÃO, 1880).

No Congresso foi exibido um método de educação tendo em vista eliminar gestos e Língua de Sinais.

Ficou proibido o uso dessa língua nas escolas.

Dada à superioridade incontestável da fala sobre os Sinais pra reintegrar os Surdos-Mudos na vida social e para dar-lhes maior facilidade de linguagem... (Este congresso) declara que o método deve ter preferência sobre os Sinais na instrução e educação dos surdos e mudos. (CONGRESSO DE MILÃO, 1880).

Já no Século XX: A maioria das escolas usava o método oral puro. Em 1960: William Stokoe realizou um estudo linguístico demonstrando que a Língua de Sinais é compatível à modalidade oral (BAUTISTA,1997). Esse estudo foi muito importante na história dos surdos, pois foi a partir daí que os surdos iniciaram suas reivindicações para que a Língua de Sinais fosse aceita de maneira mais forte e segura.

No final de 1970: No Brasil é introduzida a Comunicação Total. Em 1983: É criada no nosso país a Comissão de Luta pelos Direitos dos Surdos. No mesmo ano, na Alemanha, os surdos reivindicam o reconhecimento da Língua de Sinais. Em 1986: O centro SUVAG, em Pernambuco, faz sua opção metodológica pelo Bilinguismo (THOMA, 2009).

Em 1987 foi criada a FENEIS (Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos) que luta pelos surdos no nosso país em 2002: Com a FENEIS ocorre a oficialização de LIBRAS em todo território nacional. Mais precisamente dia 24 de abril de 2002. (THOMA, 2009).

A partir desse breve histórico pode-se observar que a comunidade surda passou por imensas dificuldades ao longo dos séculos para se estabelecer como tal. Apesar de grandes feitos terem sido conquistados, ainda existe o preconceito contra uma língua que não tem como modalidade ser oral-auditiva e sim gestual-visual. (GOLDFIELD, 1997).

O paradigma da Inclusão Social dos Portadores de necessidades especiais se encontra em uma situação não muito confortável no cenário brasileiro, onde a educação especial passa por um momento muito delicado, que se caracteriza pelo seu encontro com a Educação Comum, surgindo daí um novo movimento chamado Educação Inclusiva. Este movimento é fruto de transformações que vieram ocorrendo ao longo da história.

Ao se falar em Educação Especial, remete-se à questão da deficiência. A primeira tentativa científica de estudo das pessoas com deficiência surgiu no séc.XVI com Para Celso e Cardano, médicos alquimistas que defendiam a possibilidade de tratamento da pessoa com deficiência. Mas, a consolidação dessa concepção científica sobre deficiência só ocorreu no séc.XIX, com os estudos de Pinel, Esquirol, Morel, Froebel, entre outros que passaram a escrever cientificamente a etiologia de cada deficiência numa perspectiva clínica. (AMARAL, 1995).

O conceito de necessidades educativas educacionais começou a ser pregado nos anos 60, mas inicialmente não foi capaz de modificar os esquemas vigentes na educação especial.

Segundo Bridi

O conceito de necessidades educacionais especiais permite que se questionem as categorias de classificação das deficiências, deslocando a ênfase do aluno com deficiência para centrar-se na

resposta educativa da escola, sem desrespeitar ou negar a circunstância vivida pelo aluno. Um dos aspectos inovadores desse conceito evidencia-se na relação estabelecida entre alunos com deficiência que apresentam dificuldades escolares e aqueles sem deficiência, mas com dificuldades de aprendizagem. Nesse sentido o relatório sugere ainda que a expressão sirva para representar todas as exigências vividas pelos alunos durante sua vida escolar. (BRIDI, 2009, p. 7)

Assim, os conceitos de necessidades educativas especiais transmitem a disposição de recursos educativos necessários para atender tais necessidades e diminuir as dificuldades de aprendizagem que esse aluno pode apresentar.

A expressão necessidades educacionais especiais pode ser utilizada para referir-se a crianças e jovens cujas necessidades decorrem de sua elevada capacidade ou de suas dificuldades para aprender, a qual está associada a dificuldades de aprendizagem, não necessariamente vinculada à deficiência. (DUTRA, 2006, p. 42).

No entanto, percebe-se que as escolas de ensino regulares não estão preparadas para nutrir essas necessidades tanto nos recursos de infraestrutura quanto no humano pedagógico.

3.1.1 A Legislação Brasileira em Defesa do Aluno Surdo

Com o advento da Lei 8069 / 90 foi criado o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), o qual foi instituído para proteção dos mesmos e em seu IV Capítulo, Artigo 54, inciso III uma referência à educação.

Art.54. É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente: III- atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; (Lei 8069/90)

Este Artigo deixa claro o dever do Estado de assegurar à criança e ao adolescente tal direito demonstrado no inciso III, deixando também clara a proposta inovadora de inclusão sobre o atendimento educacional especializado aos alunos

com necessidades educacionais especiais, de serem atendidos na rede regular de ensino.

O Conselho Nacional de Educação aprovou a resolução nº 2/2001, que instituiu as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Essa diretriz inclui os alunos surdos no grupo daqueles com dificuldade de comunicação e sinalização diferenciada dos demais alunos, e que demanda a utilização de linguagem e códigos aplicáveis.

O parágrafo segundo do artigo 12 dessa resolução diz:

Deve ser assegurada no processo educativo de alunos que apresentam dificuldades de sinalização diferenciadas dos demais educandos, a acessibilidade aos conteúdos curriculares mediante a utilização de linguagens e códigos aplicáveis, como o sistema Braile e a língua de sinais, sem prejuízo do aprendizado a língua portuguesa, facultando-lhes às suas famílias a opção pela abordagem pedagógica que julgarem adequados ouvidos os profissionais em cada caso. (Resolução nº 2/2001)

Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em seu artigo 58, introduz a educação especial para dentro do sistema educacional, como modalidade de ensino que orienta todos os níveis da educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, com serviços de apoio especializado sempre que necessário, ou em escolas, classes ou serviços especializados quando não for possível a integração do aluno nas classes comuns do ensino regular.

Art.58º Entende-se por educação especial, para os efeitos dessa Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais. §1º Haverá, quando necessário, serviços especializados, na escola regular, para as peculiaridades da clientela da 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 do ensino regular. (Resolução nº 2/2001)

A Resolução CNE/CEB Nº 2/2001, estabelece as Diretrizes Nacionais para a educação de alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, na Educação Básica, em todas as suas etapas e modalidades, com início na Educação Infantil e define:

Art. 3º Por educação especial, modalidade da educação escolar, entende-se um processo educacional definido por uma proposta

pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica (BRASIL-RESOLUÇÃO CNE/CEB N° 2/2001).

Seus artigos 5º, 7º, 8º e 12º, se apresentam com o propósito de identificar a suposta inclusão do sujeito surdo discutindo sobre as dificuldades de comunicação em seus diversos tipos, pois trata da LIBRAS, que é a base de sua comunicação, de seus pares e, também, com os ouvintes.

Expõe também uma proposta inovadora e totalmente inclusiva, pois faz menção ao atendimento dos alunos com necessidades educacionais especiais no ensino regular da Educação Básica, não importando qual etapa ele esteja cursando, seja do Ensino Fundamental I, II ou Ensino Médio. Demonstrando também que é dever dos sistemas de ensino assegurar a acessibilidade do aluno com necessidades educacionais especiais, inclusive, para o aluno com surdez que utiliza a LIBRAS como meio de comunicação.

Também essa mesma Resolução apresenta em seu Art. 9º que as escolas podem criar, extraordinariamente, classes especiais para atendimento, em natureza transitória, a alunos que apresentem condições de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos e, portanto, classes especiais para alunos surdos na educação infantil e ensino fundamental, onde não houver escola especial para surdo.

Determina ainda o Art. 10º que alunos que apresentam necessidades educacionais especiais e solicitem recursos, apoios contínuos e adaptações curriculares muito significativas, como no caso do aluno surdo, que necessita de ambiente para aquisição da LIBRAS como primeira língua e acesso aos conteúdos escolares em LIBRAS, podem ser atendidos, em caráter extraordinário, em escolas especiais, públicas ou privadas.

Na Lei Federal 10.436, de 24 de abril de 2002, de acordo com Salles et al (2002) e Karnopp (2004), as garantias individuais do surdo alcançaram respaldo institucional, e a Língua Brasileira de Sinais foi reconhecida como língua oficial da comunidade surda. Contudo, no parágrafo único desta lei consta que “a Língua portuguesa” (BRASIL IN SALLES, 2002, p.63).

Foi 1969, a data da primeira tentativa de registrar a Língua de Sinais falada no Brasil, através de um pequeno dicionário, Linguagem das Mãos, organizado pelo missionário americano Eugênio Oates, que segundo Ferreira Brito (1993), apresenta um bom índice de aceitação por parte dos surdos. Somente em 1980 iniciaram os Estudos Linguísticos no Brasil sobre a Língua de Sinais em Recife, saindo o seu primeiro boletim, o GELES – Grupo de Estudos sobre Linguagem, Educação e Surdez, fundado no Recife na UFPE (Universidade Federal de Pernambuco).

Apenas em 1986, a Língua de Sinais passou a ser defendida no Brasil por profissionais influenciados pelos estudos divulgados pela Gallaudet University que utiliza a ASL (Língua Americana de Sinais) como primeira língua e o Inglês como segunda. Divulga a filosofia da Comunicação Total (método que utiliza de todos os recursos linguísticos, visuais ou orais ao mesmo tempo) e acompanha toda a vida escolar do surdo, desde o ensino fundamental até a universidade. Nessa mesma época, a língua de sinais utilizada pelos surdos das capitais do Brasil foi denominada pela sigla LSCB – Língua de Sinais dos Centros Urbanos Brasileiros.

Em 1987 com a criação da FENEIS (Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos), a entidade sem fins lucrativos, representantes dos surdos, a qual trabalha em prol da sociedade e pessoas surdas no intuito de garantir a inclusão do surdo no mercado de trabalho e realizar pesquisas para a sistematização e padronização do ensino de LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) para ouvintes e a defesa dos direitos linguísticos e culturais dessa população propagando a LIBRAS como meio de comunicação natural das pessoas surdas; é de grande importância para a democratização do ensino no Brasil.

3.1.2 A política educacional da SEED/PR na educação do surdo

Através da Lei n.º12095 de 11/03/1998, o estado do Paraná saiu na frente no tocante à educação do surdo quando reconheceu oficialmente a linguagem gestual codificada na Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e outros recursos de expressão a ela associados, como meio de comunicação objetiva e de uso corrente e, a partir daí, iniciou-se jornadas de implantação de ações necessárias à efetivação da educação garantida, como determina seu Art.2º:

A rede pública de ensino, através da Secretaria de Estado de Educação, deverá garantir acesso à educação bilingüe (Libras e Língua Portuguesa) no processo ensino-aprendizagem, desde a educação infantil até os níveis mais elevados do sistema educacional, a todos os alunos portadores de deficiência auditiva (PARANÁ - LEI Nº 12.095/1998).

A nova legislação educacional do Paraná realizou após longos estudos, debates, reflexões e movimentos internacionais pela inclusão social e pelo reconhecimento oficial a Língua Brasileira de Sinais onde o Conselho Estadual de Educação do Estado do Paraná fixa normas para a Educação Especial, através da Deliberação CEE Nº 02/03, aprovada em 02/06/03, destacando:

Art. 1º A presente deliberação fixa normas para a Educação Especial, modalidade da Educação Básica, para o Sistema de Ensino do Estado do Paraná, para alunos com necessidades educacionais especiais, aqui denominada Educação Especial.

Parágrafo único – Esta modalidade assegura educação de qualidade a todos os alunos com necessidades educacionais especiais, em todas as etapas da educação básica, e apoio, complementação e/ou substituição dos serviços educacionais regulares, bem como a educação profissional para ingresso e progressão no trabalho, formação indispensável para o exercício da cidadania (PARANÁ-DELIBERAÇÃO CEE Nº 02/2003).

Conforme divulgados no Portal Educacional do Estado do Paraná, documentos da Secretaria de Estado da Educação mostram o modelo da inclusão e a nova perspectiva de educação demonstrando a necessidade da melhoria da qualidade das respostas educativas de nossas instituições de ensino aprendizagem, para todos.

Essa inclusão educacional acarreta no atendimento às diferenças de qualquer aluno que apresente dificuldades de aprendizagem e precisa do amparo da Educação Especial para sua realização.

No Paraná, a inclusão educacional é um projeto gradativo, dinâmico e em transformação, que exige do Poder Público, em sua fase de transição, o absoluto respeito e reconhecimento às diferenças individuais dos alunos e a responsabilidade quanto à oferta e manutenção dos serviços mais apropriados ao seu atendimento...

Para tal, o compromisso desta Secretaria de Estado da Educação está direcionado ao respeito às diferenças individuais dos alunos com necessidades educacionais especiais e prevê a continuidade da oferta de apoios e de serviços especializados, tanto em contexto inclusivo, preferencialmente, quanto em "lôcus" específico (classes e escolas especiais) (PARANÁ – SEED).

A Educação Especial é ofertada tanto em instituições especializadas conveniadas ou não, quanto na rede regular de ensino, tendo início na educação infantil e ampliando por toda a educação básica, até o ensino superior, respeitando as determinações especificadas na Deliberação CEE Nº 02/2003.

Essa deliberação legitima necessidades educacionais especiais, entre elas as decorrentes de dificuldades de comunicação e sinalização a qual necessita da utilização de outras línguas, linguagens e códigos aplicáveis que incluem os alunos com deficiência auditiva e surdos. E ainda informa que em relação a estes alunos, a escola regular deve ajustar, organizar e instaurar serviços de apoio pedagógico especializado e classes especiais, assegurando atendimento educacional especializado complementar e oferta de educação bilíngue.

A SEED/DEE-PR se ajustando a Deliberação, dispõe de serviços de apoio pedagógico especializado no contexto regular de ensino. Entre os apoios especializados destinados ao atendimento dos alunos com necessidades educacionais especiais temos: 1) Intérprete de Libras/ Língua Portuguesa e profissional bilíngue que atua no contexto do ensino regular onde há alunos surdos, usuários da língua de sinais, regularmente matriculados nos diferentes níveis e modalidades da Educação Básica. 2) Escola para Surdos – escolas especiais que oferecem, em contra turno, atendimento de natureza pedagógica, desenvolvido por professores especializados; de natureza terapêutica, desenvolvido por fonoaudiólogos (terapia da fala, indicação e adaptação de próteses, estimulação auditiva entre outros) e/ou assistencial, desenvolvido por psicólogos e/ou assistentes sociais. 3) Centro de Atendimento Especializado – CAE – é um serviço de apoio especializado de natureza pedagógica nas áreas da deficiência física, visual e da surdez, que complementa a escolarização dos alunos matriculados na Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio e Educação de Jovens e Adultos. Os CAEs têm a mesma função e natureza das salas de recursos; a diferença é que, neste serviço, não há limite de idade para atendimento. (PARANÁ-DELIBERAÇÃO CEE Nº 02/2003).

Entre os serviços especializados, temos: 1) Classes de educação bilíngue – Programa de Escolaridade Regular com Atendimento Especializado – PERAE (Res. 963/93) – esse serviço destina-se a alunos matriculados nas séries iniciais (1ª a 4ª) do Ensino Fundamental e caracteriza-se pela formação de turmas compostas

exclusivamente por surdos, no contexto da escola regular. 2) Escola de Educação Especial para Surdos com Educação Básica – escolas para surdos com autorização para a oferta de Educação Infantil, Ensino Fundamental e/ou Ensino Médio, além da possibilidade de realização de atendimentos complementares de outra natureza (fonoaudiologia, psicologia, assistência social entre outros). (PARANÁ-DELIBERAÇÃO CEE Nº 02/2003).

Para seu funcionamento o critério básico é o desenvolvimento da proposta de educação bilíngue, por meio da formação de equipe técnico-pedagógica com domínio da Libras. O currículo a ser seguido será o mesmo do Estabelecimento, frente à utilização da língua de sinais como língua de instrução e de interação. E na modalidade escrita, a língua portuguesa, será ofertada como segunda língua.

A Deliberação 02/03 normatiza ainda a construção da proposta pedagógica; a avaliação para detectar as necessidades educacionais especiais; o profissional para exercer sua função na Educação Especial e sua formação.

A Educação Especial no Paraná, nos últimos anos, vem passando por um processo de reflexão, discussão e construção de políticas públicas baseadas nos fundamentos respeito às diferenças e de igualdade de oportunidades.

Através de ações da Secretaria de Educação, a questão da educação dos surdos no Paraná, contemplada dentro da Política de Educação Especial do Estado, está normatizada e vem cada vez mais sendo praticada pela comunidade Surda, a qual a cada dia conquista suas reivindicações e a efetivação de seus direitos.

3.2 PROPOSTAS DE EDUCAÇÃO PARA OS SURDOS

A deficiência auditiva pode ser causada pela má-formação na orelha, no conduto (cavidade que leva ao tímpano), nos ossos dos ouvidos ou por uma lesão neurosensorial no nervo auditivo ou na cóclea (parte do ouvido responsável pelas terminações nervosas).

Outros fatores que podem causar a deficiência auditiva é a genética ou ainda a pessoa pode perder a audição por doenças infecciosas, como a rubéola e a meningite.

A surdez pode ser considerada: leve, moderada severa ou profunda. E quanto mais aguda mais difícil é o desenvolvimento da linguagem e somente um exame é capaz de identificar o grau da lesão.

Assim pode - se definir como pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – Libras.

Quadros (1997), ao falar sobre a educação de surdos apresenta uma proposta que envolve três fases no processo de educação, a ponto de evidenciar que, no Brasil há duas fases que podem ser claramente objetivadas, e uma terceira fase, que representa um processo de transição para a educação de surdos.

Explicando a primeira fase, que se constitui pela educação oralista, a qual está focada na preocupação de recuperação da pessoa surda, que para esta mesma autora a educação nesta fase trata o surdo como “deficiente auditivo”, e recomenda um tratamento terapêutico. Nesta primeira fase, observa-se que a preocupação gira em torno de uma recuperação terapêutica, onde a proposta de educação oralista está totalmente centrada no alcance da linguagem oral.

Assim, o indivíduo surdo é treinado a desenvolver o aprendizado da leitura labial e é estimulado a usar a fala para se comunicar, devendo assimilar essa linguagem oral com o propósito de se integrar no universo dos ouvintes, onde a comunicação gestual seja “totalmente proibida”.

A autora defende, ainda que a proposta da educação oralista sempre foi e parece que continua sendo uma experiência que apresenta resultados nada atraentes para o desenvolvimento da linguagem e da comunidade de surdos.

Quadros (1997) se firma no pensamento de Sacks (1990), e chega a citá-lo para mostrar a crítica que este faz sobre esta primeira fase:

O oralismo e a supressão do Sinal resultaram numa deterioração dramática das conquistas educacionais das crianças surdas e no grau de instrução do surdo em geral. Muitos dos surdos hoje em dia são iletrados funcionais. Um estudo realizado pelo Colégio Gallaudet em 1972 revelou que o nível médio de leitura dos graduados surdos de dezoito anos em escolas secundárias nos Estados Unidos era equivalente apenas à quarta série; outro estudo, efetuado pelo psicólogo britânico R.Conrad, indica uma situação similar na Inglaterra, com os estudantes surdos, por ocasião da graduação, lendo no nível de crianças de nove anos. (QUADROS 1997 apud SACKS,1990, p.45).

Vigotsky (1933 apud Skliar, 1997) criticava com grande intensidade os métodos de ensino da língua oral, dizendo que o ensino da linguagem ao surdo está construído de forma contraditória a sua natureza; mas também desacreditava que a língua de sinais fosse uma verdadeira linguagem a serviço da formação social dos surdos e como um instrumento para a mediação dos processos psicológicos superiores.

A respeito dos métodos de ensino da linguagem oral, Vigotsky afirmava que:

Sua realização requer uma extrema dureza, se baseia em uma repressão mecânica e na proibição da mímica; serve para aprender a pronúncia e a articulação, mas não a linguagem, porque dá origem a uma linguagem morta, artificial, que não serve para nada. (VIGOTSKY 1933, p. 87 apud SKLIAR, 1997)

Ao tratar da segunda fase, Quadros (1997) a denomina de bimodal e entende que o ensino não ressalta mais exclusivamente a linguagem oral. O bimodalismo passa a ser defendido como a melhor alternativa de ensino para o surdo. Onde a mesma apresenta como característica principal o uso concomitante de sinais e da fala.

A autora faz uma crítica que Sacks (1990) faz ao bimodalismo quando declara:

Há uma compreensão de que algo deve ser feito (diante do oralismo): mas o quê? Tipicamente, usando os sinais e a fala permita aos surdos se tornarem eficientes nos dois. Há outra sugestão de compromisso, contendo uma profunda confusão: uma linguagem Intermediária entre o inglês e o Sinal (ou seja, o Inglês Sinalizado). Essa confusão vem de longa data - remonta aos "sinais Metódicos" de De l'Epee, que foram uma tentativa de expressão intermediária entre o Francês e o Sinal. Mas, (...) não é possível efetuar a transliteração de uma língua falada em Sinal palavra por palavra, ou frase por frase, as estruturas são essencialmente diferentes. Imagina-se com frequência, vagamente, que a língua de sinais é inglês ou Frances: não é nada disso; é ela própria. Sinal. Portanto, o "Inglês Sinalizado", agora favorecido como um compromisso é desnecessário, pois não Precisa de nenhuma pseudolíngua intermediária. E, no entanto, os surdos são obrigados a aprender os sinais não para idéias e ações que querem expressar, mas pelos sons fonéticos em Inglês que não podem ouvir. (SACKS, 1990, p.47 apud QUADROS 1997).

As duas primeiras fases segundo Quadros (1997) fazem parte da história da educação dos surdos no Brasil, onde ainda nos dias atuais esses dois métodos o oralismo e o bimodalismo, são usados por parte de algumas escolas. A autora

comenta ainda que comunidades de surdos se conscientizaram que foram bastante prejudicados com as metodologias das propostas de ensino fundamentadas no oralismo e no bimodalismo.

A terceira fase é caracterizada pela proposta de uma educação bilíngue.

Segundo Quadros o bilinguismo é uma:

Proposta de ensino usada nas escolas que se propõem a tornar acessível à criança duas línguas no contexto escolar. Os estudos têm apontado para essa proposta como sendo a mais adequada para o ensino de crianças surdas, tendo em vista que considera a língua de sinais como língua natural e parte desse pressuposto para o ensino da língua escrita. (QUADROS, p. 17, 1997).

A proposta bilíngue tende a se preocupar primeiramente com a aprendizagem da Língua dos Sinais. No entanto para fazer com que o bilinguismo seja aplicado, é preciso partir desta concepção metodológica em que se torna a estrutura dos sinais, para que o surdo chegue ao domínio da língua padrão, o que não enfatiza a linguagem bimodal.

Os autores Lacerda e Mantelatto (2000) afirmam que o Bilinguismo visa à exposição da criança surda à língua de sinais o mais cedo possível, pois esta aquisição proporcionará ao Surdo um desenvolvimento mais consistente e pleno de linguagem e, por consequência, um desenvolvimento integral, linguístico e cognitivo da criança surda, facilitando o processo de aprendizagem que serve de apoio para a leitura e compreensão do mundo.

Neste contexto a língua de sinais é fundamental para que o aluno surdo se aproprie da linguagem,

A utilização da língua de sinais por parte dos surdos é por si só, o fato que melhor sublinha esse conjunto de relações assimétricas de poder e evidencia aquilo que a maioria ouvinte quer desterrar das escolas de surdos: a surdez. (SKLIAR, 1998, p.23).

Portanto, a criança surda brasileira deve ter acesso a LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) o quanto antes para incorporar de forma natural esse dispositivo. Onde será usada como base para o aprendizado paralelo ou posterior da língua portuguesa (oral ou escrita). Essa criança até poderá vir a adquirir a língua portuguesa, mas nunca de forma natural e espontânea, como ocorre com a LIBRAS.

3.2.1 Importância de Libras no Processo de Inclusão

O Ministério da Educação, (MEC) descreve a forma de organização o ensino e uso da LIBRAS

Para a inclusão dos alunos surdos, nas escolas comuns, a educação bilíngüe/língua portuguesa/LIBRAS, desenvolve o ensino escolar na língua portuguesa e na língua de sinais, o ensino da língua portuguesa como segunda língua na modalidade escrita para alunos surdos, os serviços de tradutor/intérprete de libras e língua portuguesa e o ensino da libras para os demais alunos da escola. O atendimento educacional especializado é ofertado, tanto na modalidade oral e escrita, quanto na língua de sinais. Devido à diferença lingüística, na medida do possível, o aluno surdo deve estar com outros pares surdos em turmas comuns na escola regular (BRASÍLIA, 2008, p.16).

LIBRAS é uma sigla que significa: Língua Brasileira de Sinais. Cada país possui oficialmente uma língua de sinais formando um sistema linguístico para transmissão de ideias e fatos no qual há uma forma de comunicação e expressão de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria. Enfim uma estrutura de linguagem.

De acordo com Quadros:

Línguas de sinais - São línguas que são utilizadas pelas comunidades surdas. As línguas de sinais apresentam as propriedades específicas das línguas naturais, sendo, portanto, reconhecidas enquanto línguas pela Linguística. As línguas de sinais são visuais-espaciais, captando as experiências visuais das pessoas surdas. (QUADROS, 2004, p. 8).

O sistema linguístico para os surdos tem a função de facilitar o entendimento do aluno por meio de gestos visuais. De acordo com Sacks , 2002

A Libras aparece como esse elemento facilitador na relação pedagógica que oferece a mediação pelo outro e pela linguagem. Além de representar uma conquista para os surdos, a Libras é um estímulo par novas conquistas e ampliação dos horizontes para surdos e ouvintes. O respeito a esta língua é a forma mais próxima da natureza do indivíduo surdo. preservá-la como meio da expressão da comunidade surda é possibilitar que diversas pessoas se apropriem e internalizem conhecimentos, modos de ação, papéis e funções sociais que sem a existência desta língua eles jamais poderiam acessar.(SACKS,2002 P.82).

Sendo assim, para que ocorra a efetiva inclusão da pessoa surda, torna-se necessário o desenvolvimento de mecanismos específicos de comunicação entre professor e aluno, desta forma o domínio da Língua Brasileira de Sinais é de fundamental importância para que uma pessoa ouvinte possa comunicar-se com uma pessoa surda ou, para que o professor possa se comunicar com seu aluno-surdo pois,

Foi comprovada a incapacidade da escola para educar o surdo nos moldes convencionais, devido a sua vocação para a permanência dos processos pedagógicos, sendo constatado que a Libras é o recurso inicial necessário para a verdadeira emancipação dos surdos e sua inclusão tanto escolar quanto social (Carvalho 2007, p.33).

Libras é a linguagem natural das comunidades surdas e foi reconhecida pela lei nº 10. 436/02 (Brasil 2002) como língua oficial das pessoas surdas no Brasil e essa lei foi regulamentada em 2005 pelo decreto 5.626/05, que dispõe:

O sistema educacional federal e sistemas educacionais estaduais, municipais e do distrito federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de educação especial, de fonoaudiologia e do magistério, em seus níveis médios e superiores do ensino da língua brasileira de sinais-Libras, como parte integrante dos parâmetros curriculares nacionais PCNS, conforme legislação vigente (Brasil, 2005).

O indivíduo surdo sem a LIBRAS não consegue se comunicar, pois a sua forma de comunicação com os que o cercam é gestual. Sem isso ele é condenado a ficar só, sem comunicação e sem condições de se expressar e dizer o que pensa e o que sente.

Para Sacks, 1988

[...] É impossível para aqueles que não conhecem a língua de sinais perceberem a sua importância para os surdos: A influência sobre a felicidade moral e social dos que são privados da audição, a sua maravilhosa capacidade de levar o pensamento a intelectos que, de outra forma ficariam em perpetua escuridão. Enquanto houver dois surdos no mundo e eles se encontrarem, haverá o uso dos sinais (LONG, 1910, apud SACKS, 1998, p. 5).

Maura Corcini Lopes também afirma que a língua de sinais é um elemento de ligação entre o surdo e o meio social em que vive. Por meio dela, os surdos podem destacar suas capacidades de interpretação do mundo.

A língua de sinais é básica e fundamental para a formação de estruturas mentais superiores. (...) Devido ao fato de o surdo viver em uma sociedade de ouvintes, este necessita se comunicar com os mesmos. (...) Para uma boa aceitação, por parte da pessoa surda, da língua oral, é importante que esta esteja consciente do significado desta aprendizagem. Para que este processo de consciência ocorra, é necessário que a pessoa surda entenda o que se tenta explicar. (...) o bilinguismo resgata a identidade do surdo enquanto cidadão consciente, através da valorização da prática da língua de sinais. (LOPES, p. 73, 2006)

Neste contexto, pode-se afirmar que a LIBRAS é o meio para que a inclusão do surdo no meio social tenha sucesso, pois só ela pode dar ao sujeito surdo o direito de ser surdo, de se comunicar em sua língua natural, podendo com isso exercer a sua identidade.

De um modo geral percebe-se que a LIBRAS é a esperança para uma comunidade de pessoas surdas que em sua maioria são desrespeitadas em seus direitos, além de também ser a forma de relacionar-se e viver em sociedade.

Segundo Bregonci e Machado (2010, p. 68) “Pensar em LIBRAS para os sujeitos surdos é mais que pensar simplesmente em acessibilidade, é pensar em um mecanismo no qual os seus usuários poderão exercer seus direitos de cidadão”.

Goes (1996) analisa a LIBRAS de forma bastante adequada às condições sociais pertinentes ao desenvolvimento da criança surda:

A criança nasce imersa em relações sociais que se dão na linguagem. O modo e as possibilidades dessa imersão são cruciais na surdez, considerando-se que é restrito ou impossível, conforme o caso, o acesso a formas de linguagem que dependam de recursos da audição. Sobretudo nas situações de surdez congênita ou precoce em que há problemas de acesso a linguagem falada, a oportunidade de incorporação de uma língua de sinais mostra-se necessária para que sejam configuradas condições mais propícias à expansão das relações interpessoais, que constituem o funcionamento nas esferas cognitivas e afetivas e fundam a construção da subjetividade. Portanto, os problemas tradicionais apontados como característicos da pessoa surda são produzidos por condições sociais. Não há limitações cognitivas ou afetivas inerentes a surdez, tudo dependendo das possibilidades oferecidas pelo grupo social para seu desenvolvimento, em especial para a consolidação da linguagem. (GOES, 1996 p.38).

A inserção da LIBRAS no processo educacional significa quebrar um silêncio que durante décadas silenciou os direitos dos surdos

O Ministério da Educação, (MEC) indica como deve ser organizado o ensino e uso de LIBRAS:

Para a inclusão dos alunos surdos, nas escolas comuns, a educação bilíngüe/língua portuguesa/LIBRAS, desenvolve o ensino escolar na língua portuguesa e na língua de sinais, o ensino da língua portuguesa como segunda língua na modalidade escrita para alunos surdos, os serviços de tradutor/intérprete de libras e língua portuguesa e o ensino da libras para os demais alunos da escola. O atendimento educacional especializado é ofertado, tanto na modalidade oral e escrita, quanto na língua de sinais. Devido à diferença lingüística, na medida do possível, o aluno surdo deve estar com outros pares surdos em turmas comuns na escola regular (BRASÍLIA, 2008, p.16).

Nesse contexto, fica claro que é em uma escola bilíngüe a prática ideal para aprendizagem e real inclusão do aluno surdo, pois se torna mais fácil para o aluno surdo aprender as duas línguas.

Para SKLIAR

O modelo bilíngüe propõe então, dar às crianças surdas as mesmas possibilidades psicolingüísticas que tem o ouvinte. Será só desta maneira que a criança poderá atualizar suas capacidades linguístico-comunicativas, desenvolver sua identidade cultural e aprender (SKALIAR, 1997 b, p.144).

Diante dessa afirmativa, o que se vê é que a lei nº10.436/02 de 24 de abril de 2002, no decreto nº5.626/05, no capítulo VI, no artigo 22 indica:

Art.22 As instituições federais de ensino responsáveis pela educação básica devem garantir a inclusão de alunos surdos ou com deficiência auditiva, por meio da organização de:
I-escolas e classes de educação bilíngüe, abertas a alunos surdos e ouvintes, com professores bilíngües, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental; II- escolas bilíngües ou escolas comuns da rede regular de ensino, abertas a alunos surdos e ouvintes, para os anos finais do ensino fundamental, ensino médio ou educação profissional, com docentes das diferentes áreas do conhecimento, cientes da singularidade lingüística dos alunos surdos, bem como a presença de tradutores e intérpretes de Libras- Língua Portuguesa.

Dessa forma, o que se pode observar é que mesmo com a existência da lei e da força que ela impera a escola não está preparada para incluir esse aluno, pois na realidade ela enfrenta grandes dificuldades para garantir a inclusão e a permanência do aluno surdo na escola.

As barreiras que o surdo encontra são muitas para conseguir obter a garantia dos seus direitos, e a verdade é que o surdo vive numa dupla jornada de ser aceito num ambiente totalmente preparado para os ouvintes.

A língua de sinais é considerada a língua natural do surdo e, é necessária no seu desenvolvimento psicossocial e intelectual, uma vez que é vista e entendida como a língua materna, do surdo e será na escola, o meio de instrução por excelência.

Para Skliar (1997, p.141)

a língua de sinais constituem o elemento identificatório dos surdos e o fato de constituir-se em comunidade significa que compartilham e conhecemos usos e normas de uso da mesma língua, já que interagem cotidianamente em um processo comunicativo eficaz e eficiente. Isto é, desenvolveram as competências linguísticas, comunicativas e cognitivas por meio do uso da língua de sinais. (...) esta permitira que os surdos constituam uma comunidade lingüística diferente e não que sejam vistos como um desvio da normalidade. (Skliar 1997, p.141)

No entanto é imprescindível que a comunidade escolar faça o compromisso de adequar-se metodologicamente a esse tipo de aluno constituindo alternativas para possibilitar-lhe um ambiente escolar de forma participativa, fazendo com que o mesmo não se sinta inferior aos demais. Pois a linguagem de sinais é direito do aluno surdo.

A língua possibilita novas orientações e novas possibilidades de aprendizado e ação, dominando e transformando as experiências pré-verbais. [...] Ao mesmo tempo, o aprendizado da língua transforma o indivíduo de tal modo que ele é capaz de fazer coisas novas para si mesmo ou coisas antigas de maneiras novas. A língua permite-nos lidar com coisas á distância, agir sobre elas sem manuseá-las fisicamente (SACKS, 1998, p.56).

É preciso reconhecer que os surdos são pessoas e como tal, são dotados de linguagem assim como os não surdos. No entanto eles precisam de uma modalidade de língua que possam perceber e articular facilmente para ativar seu potencial linguístico.

Os surdos possuem o potencial, para a aprendizagem igual ao do aluno ouvinte a Libras e o principal meio que se lhes apresenta para o sucesso na aprendizagem . Diz-se então que o ato educativo relativo ao contexto da escola para o aluno com surdez, no que diz respeito ao cotidiano pedagógico, precisa ser redirecionado, construindo novas e infinitas possibilidades que levem o aluno surdo

a uma aprendizagem contextualizada e significativa que valorize seu potencial e desenvolva suas habilidades cognitivas, linguísticas e sócio afetivas.

3.3 EDUCAÇÃO INCLUSIVA E O ALUNO SURDO

É de grande importância se ter em mente que a educação inclusiva é construída na escola por todos, precisando apenas saber articulá-la e compreender que a mesma não se faz apenas por decretos ou diretrizes.

[...] chama-se escola inclusiva, ao contexto educacional que garante esse processo a cada um de seus alunos, reconhecendo a diversidade que constitui seu alunado, respeitando essa diversidade e respondendo a cada um, de acordo, com suas peculiaridades e necessidades. (BRASIL, 2000, p.42)

Ao se falar em inclusão escolar é preciso repensar o sentido que se está referindo à educação, instituir uma mudança de paradigma dos sistemas educacionais sendo mais focadas no aprendiz, levando em conta suas potencialidades, qualidades e não apenas as disciplinas e resultados quantitativos, favorecendo uma pequena parcela dos alunos, além de atualizar nossas concepções dando novo significado ao processo de construção de todo o indivíduo, entendendo o quanto é complexa e ampla essa temática.

Segundo Pacheco et al um sistema educacional que oferece inclusão total está baseada nos seguintes princípios:

todas as crianças conseguem aprender; todas as crianças freqüentam classes regulares adequadas à sua idade em escolas locais, [...] recebem programas educativos adequados, [...] recebem um currículo relevante às suas necessidades, [...] participam de atividades co-curriculares e extracurriculares, [e] beneficiam-se da cooperação e da colaboração entre seus lares, sua escola e sua comunidade. (PACHECO et al 2007, p.14)

Ao se ter a ideia de uma sociedade inclusiva, há a necessidade de se verificar se a mesma se apresenta fundamentada numa filosofia que reconhece e valoriza a diversidade, como característica inerente à construção de qualquer sociedade.

Conforme Stumpf afirma a partir de sua prática surda,

[...] a inclusão acontece a partir de dois movimentos: da construção social de toda a sociedade que entende e acolhe, e dos surdos, que vão participar porque se sentem acolhidos [...] Este movimento da sociedade implica em responsabilidade social como prática constante no agir das pessoas e das instituições a partir de uma posição ética, uma posição em que a liberdade individual é posta em segundo plano a fim de que a justiça assuma primazia nas relações intersubjetivas (STUMPF, 2008, p.27).

Partindo desse princípio se consegue visualizar a necessidade de se garantir o acesso e a participação de todos, em todas as oportunidades que surgirão, independentemente das peculiaridades de cada indivíduo, respeitando o cenário ético dos Direitos Humanos.

Na escola regular a inclusão dos alunos surdos tem gerado debates, principalmente no que se refere à diferença linguística. Alguns estudiosos atentam para o fato de que o aluno surdo não consegue compartilhar uma língua comum com seus colegas e professores, ficando assim em desigualdade em sala de aula, sem garantia de acesso aos conhecimentos trabalhados.

Porém, esses aspectos nem sempre são problematizados ou contemplados nas práticas inclusivas.

Segundo Quadros

(...) A educação de surdos torna-se um assunto inquietante, principalmente porque diferentes práticas pedagógicas, envolvendo os alunos surdos, apresentam uma série de limitações, geralmente levando esses alunos, ao fim da escolarização básica, a não serem capazes de desenvolver satisfatoriamente a leitura e a escrita na língua portuguesa e a não terem o domínio adequado dos conteúdos acadêmico. (QUADROS, 2006, p.40)

Assim, em razão da defasagem auditiva, os sujeitos surdos enfrentam dificuldades para entrar em contato com a língua do grupo social no qual estão inseridos (Góes, 1996).

A escola inclusiva e toda a comunidade precisam estar envolvidas, ou seja, gestores, professores, equipe pedagógica, os pais, além do próprio aluno e a comunidade escolar. E nesse sentido, em vez de focalizar a deficiência do aluno o projeto pedagógico e as estratégias de sala de aula devem salientar o ensino, utilizar-se de recursos adequados, e metodologias adequadas para dar atendimento apropriado as diversidades.

Conforme Damázio (2007) a inclusão do aluno com surdez deve ocorrer desde a educação infantil até a educação superior, garantindo-lhe, desde cedo, utilizar os recursos de que necessita para superar as barreiras no processo educacional e usufruir seus direitos escolares, exercendo sua cidadania, de acordo com os princípios constitucionais de nossa sociedade.

De acordo com Stainback

Os sentimentos dos professores de educação especial e dos professores de educação regular poderiam ser resumidos da seguinte maneira: “Estes alunos sempre foram educados junto com outros semelhantes a eles. Tanto eles quanto seus professores trabalham de maneiras fundamentalmente diferentes daquelas que trabalhamos e, o que é muito importante, seus professores tem afiliações diferentes, fontes de recursos diferentes e responsabilidades diferentes das nossas. Ter esses alunos aqui conosco vai nos desviar do nosso propósito real e destruir nossa rotina. Além disso, não sabemos como ensinar tais alunos. Os dois grupos serão prejudicados; Os pais desses alunos jamais irão permitir que isso aconteça, nem os pais dos nossos alunos”. (STAINBACK, 1999, p.49)

Assim, a escola, o professor e a família têm papel determinante na mediação sociocultural para que o aluno surdo cresça no processo de desenvolvimento, aprendizagem e na formação humana através de situações desafiadoras para sua independência e autonomia.

A inclusão depende de mudança de valores sociais e a vivência de um novo paradigma, levando em conta as diferenças. Bueno (1999) acrescenta que devemos pensar que para a inclusão acontecer de forma eficaz, não basta apenas estar garantido na legislação, mas requer profundas mudanças de formas gradativas, planejadas e contínuas com o objetivo de garantir uma educação de qualidade.

Neste contexto é uma tarefa árdua que exige da escola uma reorganização e reestruturação, metodologias e recursos pedagógicos adequados e, o principal, conscientizar e capacitar os profissionais a esse novo desafio.

Assim como cita Mantoan (1996, p. 17) a inclusão como forma de inovação da escola, “[...] a Inclusão não prevê a utilização de métodos e técnicas de ensino específicas para esta ou aquela deficiência. Os alunos aprendem até o limite em que conseguem chegar”.

Ferreira e Ferreira (2004) acrescentam que a inclusão não deve ser pensada como uma solução mágica, ela é sim um desafio que exige mudanças

substanciais na escola, as práticas pedagógicas, a convivência. A educação por meio das diferenças deve ser uma nova possibilidade.

A inclusão, de acordo com Rodrigues (2005) deveria ser vista como um processo através do qual a escola ou a comunidade continuam a explorar novas formas de desenvolver respostas que valorizem a diversidade, portanto, falar de inclusão corresponde a falar numa perspectiva centrada no aluno, no ajustamento das necessidades de aprendizagem dos indivíduos.

A educação inclusiva implica eliminar barreiras que se contrapõem à aprendizagem e à participação de muitas crianças, jovens, adultos, com a finalidade de que as diferenças culturais, socioeconômicas, individuais e de gênero não se transformem em desigualdades educativas. Definitivamente, a educação inclusiva centraliza a sua preocupação no contexto educativo e em como melhorar as condições de ensino e aprendizagem, para que todos os alunos participem e se beneficiem de uma educação de qualidade (ALVES, 2005).

Assim, a escola, o professor e a família têm papel determinante na mediação sociocultural para que o aluno surdo cresça no processo de desenvolvimento, aprendizagem e na formação humana através de situações desafiadoras para sua independência e autonomia.

Desta forma a língua de sinais deve estar presente no ambiente escolar assim como as outras disciplinas, com o objetivo de promover e propiciar a professores e alunos o conhecimento dessa língua, para que assim o aluno surdo se socialize no meio onde está, seja realmente incluído e aprenda como os demais.

3.3.1 Papel do professor no processo de inclusão do aluno surdo

O professor é o mediador no processo de inclusão do aluno surdo. Seu papel deverá promover um ensino igualitário e sem desigualdade, já que quando se fala em inclusão não estamos falando só dos deficientes e sim da escola também, onde a diversidade se destaca por sua singularidade, formando cidadãos para a sociedade.

[...] a inclusão é um motivo para que a escola se modernize e os professores aperfeiçoem suas práticas e, assim sendo, a inclusão escolar de pessoas deficientes torna-se uma consequência natural de todo um esforço de atualização e de reestruturação das condições atuais do ensino básico. (MANTOAN,1997, p.120)

É necessário que os professores e profissionais de educação tenham compreensão do que estão tratando e sobre o que estão falando, para que se tenha uma efetiva inclusão destes alunos Surdos em uma turma de ensino regular. Devendo ser levado em conta que as experiências visuais dos alunos Surdos não são as mesmas dos ouvintes, uma vez que os alunos Surdos privilegiam mais o canal visual e os alunos ouvintes o auditivo

Stainback e Stainback (1999) consideram que cabe ao professor fazer a si mesmo questões sobre a capacidade dos alunos de participar de todas as atividades propostas da mesma forma dos demais, realizar as necessárias adequações e modificações, a fim de garantir a plena participação de todos e alcance dos objetivos.

Por isso é importante que o trabalho docente deva sempre estar permeado por um processo de reflexão-ação-reflexão, tarefa cada vez mais exigente, pois o professor precisa preparar sua aula e refletir sobre ela, ter claros os objetivos que quer alcançar com as atividades.

Além do professor o aluno surdo tem direito a um professor intérprete. Esse servirá de canal comunicativo entre os surdos e as pessoas que lhes cercam. Seu papel em sala de aula é servir como tradutor entre pessoas que compartilham línguas e culturas diferentes como em qualquer contexto tradutório que vivenciou ou vivenciará. Ele realiza uma atividade humana e que exige dele estratégias mentais na arte de transferir o contexto, a mensagem de um código linguístico para outro.

Segundo Quadros (2004), o intérprete educacional é aquele que atua como profissional intérprete de língua de sinais na educação. O intérprete especialista, para atuar na área da educação, deverá intermediar relações entre os professores e os alunos, também colegas ouvintes com os surdos. Ser intérprete educacional vai além do ato interpretativo entre línguas

O intérprete, dentro da sala de aula atua como canal comunicativo entre o aluno surdo e o professor ouvinte. Além disso, esse profissional realiza as traduções entre os que compartilham línguas e culturas diferentes. Em sala de aula, o intérprete precisa ter a consciência de que ele não assume o papel do professor

regente e em situações relacionadas com o ensino-aprendizagem do aluno Surdo, precisa remeter-se ao professor, cumprindo com excelência a mediação comunicativa em sala de aula.

No entanto tanto o professor regente como o interprete precisam trabalhar em conjunto no intuito de garantir uma efetiva aprendizagem para o aluno surdo

Para que o aluno Surdo possa ter sucesso em sua vida escolar, é necessário que o professor regente de sala de aula tenha conhecimento das normas das linguísticas e culturais desse aluno.

No processo de inclusão, parte-se do pressuposto que todos os alunos precisam ter acesso aos conhecimentos de igual modo. Lacerda (2006) aponta que a inclusão escolar é um processo dinâmico e gradual, que toma diversas formas a partir da necessidade dos alunos.

Nesse sentido, o professor é responsável por incentivar e mediar à construção do conhecimento através da interação com o aluno surdo e seus colegas para que o aluno surdo construa o seu conhecimento em uma sala.

Assim ele deve ser estimulado a pensar e raciocinar, assim como os alunos ouvintes. Portanto, o professor deve desenvolver estratégias pedagógicas e metodológicas e parceria com o professor intérprete que despertem o interesse do aluno surdo.

3.3.2 Participação da família do aluno surdo no Contexto Escolar

No processo de inclusão do aluno surdo a participação da família é essencial para interação, comunicação e aprendizagem escolar do aluno, visto que é no ambiente familiar que a pessoa com surdez desenvolve as diferentes formas de comunicação. E na escola ele socializa essas formas de linguagem.

Quando a criança chega à instituição de ensino ela tem um tempo de adaptação, podendo com isso desenvolver graves problemas de interação e comunicação quando essas organizações não estão preparadas para receber o aluno com deficiência auditiva. (CARVALHO *et al.*, 1998, p.79).

Os pais das crianças com surdez são parceiros privilegiados no processo ensino aprendizagem do aluno deficiente auditivo, podendo colaborar com a escola

dando-lhe informações de como ela se comunica e interage, e quais suas dificuldades nesse processo.

Frequentemente as crianças enfrentam muitas barreiras ao frequentarem a escola, por serem diferentes em decorrência da perda de audição e pela forma como a escola organiza sua proposta educacional, podendo ser prejudicados nas suas potencialidades cognitivas, sócio afetivas, linguísticas, política, cultural e por consequência no desenvolvimento da sua aprendizagem.

Neste sentido, Mattos (2001) citado por Pereira e Marostega (2002), afirma:

No contexto dessas dificuldades encontradas pelos surdos, considera relevante questionar como os surdos se encontram “incluídos” nas salas de aula no ensino regular. “Quase sempre, a prática nos mostra que esses alunos encontram sérias dificuldades de aprendizagem, alterações comportamentais, em abandono num canto da sala de aula, ou em tantas outras situações de dificuldades (MATTOS, 2001 *apud* PEREIRA; MAROSTEGA, 2002, p. 16).

Por isso a luta para construir uma sociedade inclusiva é um processo que começa na família e se constitui como um dos maiores desafios da educação nos dias atuais.

Desta forma o relacionamento com a família e o estímulo ao seu envolvimento constitui um ponto chave no processo de inclusão de pessoas com necessidades especiais, sendo indispensável para a construção da individualidade do sujeito como participante ativo da sociedade.

Sendo de suma importância que se conheça a história de vida do aluno surdo para que juntos, pais e escola e comunidade possam traçar estratégias de ensino que melhor se aplique as necessidades educacionais, bem como buscar apoio de serviços especializados com objetivo de melhorar o processo ensino-aprendizagem.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio da presente pesquisa foi possível concluir que os aspectos legais da inclusão de surdos no sistema educacional está bem organizado e amparado por ampla legislação. Mas sabe-se que a realidade das escolas é outra. Ainda é deficiente o conhecimento de LIBRAS pelos professores.

Para que o aluno Surdo alcance autonomia discursiva numa segunda língua, em sua modalidade escrita, faz-se necessário uma política que contemple não apenas o contexto educacional e de escolarização, mas também o linguístico, familiar e cultural.

A inclusão dos alunos Surdos nas escolas regulares da rede pública de educação deve ser vista como um novo paradigma. As marcas de domínio de uma língua sobre a outra devem ser eliminadas, a partir do momento em que todos os envolvidos nesse processo tenham consciência do respeito às diferenças, principalmente as linguísticas, buscando através de um trabalho conjunto entre profissionais Surdos e ouvintes, uma prática com novas atitudes.

Nesse processo é necessário enfatizar a importância das libras como uma forma de comunicação diferente que deve ser respeitada e usada, uma vez que se trata de uma língua legalmente reconhecida apesar de apenas uma minoria utilizá-la. Nesse contexto, cabe à escola, seus professores compreenderem que esta constitui o elemento identificatório dos surdos.

Refletir sobre o processo de inclusão de alunos surdos na escola regular é imprescindível e fundamental porque educação de qualidade e igualitária só é possível à medida que os diversos organismos sociais e seu corpo docente, discutem, analisam, propõe e executa ações concretas capaz de modificar mentalidades e promover cidadania.

O professor é o sujeito ativo desse processo, e sua atitude poderá promover a construção do caminho da escola para a inclusão, colocando o aluno como ponto principal para a conquista de novas práticas escolar.

REFERÊNCIAS

- AMARAL, L. **Conhecendo a deficiência**. SP: Robe, 1995.
- BAUTISTA, Rafael. **Necessidades Educativas Especiais**. Lisboa: Dina livro, 1997
- BRASIL. **Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras**. Brasília, LEI Nº 10.436, DE 24 DE ABRIL DE 2002.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, Lei nº. 9394, de 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL. **Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002**, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no . 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, Decreto nº 5626 de 22 de dezembro de 2005.
- BRASIL. **Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS**. Brasília, Lei nº. 12.319 de 01/09/2010.
- BRASIL. Ministério de Educação. Saberes e práticas da Inclusão. Secretaria de Educação Especial. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/alunosdeficienciafisica.pdf>. Acesso em 12 jul. 2014.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Documento subsidiário à política de inclusão**. Brasília. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/docsubsidiariopoliticadeinclusao.pdf>. Acesso em 12 jul. 2014
- RIDI, Fabiane Romano de Souza. **Um breve olhar sobre o início e a historia da educação especial**. Rio Grande do Sul. Santa Maria, v.17, n.1, 2009. Disponível em: www.online.unisc.br Acesso em: 12 julho 2014
- CONGRESSO DE MILÃO. In: MOURA, M.C. **O surdo**: caminhos para uma Nova identidade. Rio de Janeiro: Reiventer, 2000.
- DAMASIO, M.F.M. **Educação escolar de pessoas com surdez**: Uma Proposta Inclusiva. Campinas: Tese de Doutorado, 2005.
- DAMASIO, M.F.M. **Formação Continuada a Distância de Professores para o Atendimento Educacional Especializado: pessoa com surdez/ SEESP/SEED/MEC – Brasília/DF – 2007**.
- DECLARAÇÃO MUNDIAL DE EDUCAÇÃO PARA TODOS: **plano para satisfazer as necessidades básicas da aprendizagem**. Tailândia: UNESCO, 1990. Disponível em: [http:// www.unesco.com.br](http://www.unesco.com.br). Acesso em: 15. jul. 2014.
- DECLARAÇÃO DE SALAMANCA E LINHAS DE AÇÃO: **sobre necessidades educacionais especiais**. Brasília: Corde, 1994.

FELIPE, T. A. **Bilingüismo e Surdez**, Revista Trabalhos em Linguística Aplicada. Campinas-SP, 1989.

FELIPE, T. A. **Escola Inclusiva e os direitos lingüísticos dos surdos**, Revista Espaço. Rio de Janeiro: INES, Vol. 7. 1997.

FELIPE, T. A. **A função do Intérprete na escolarização do Surdo**, Anais do Congresso Surdez e Escolaridade: Desafios e Reflexões- Congresso Internacional do INES, setembro/2003, Rio de Janeiro.

FIGUEIREDO, Rita Vieira de. **Incluir não é inserir, mas interagir e contribuir**. In Revista pedagógica Inclusão, Revista da Educação Especial. V.5, nº2, jul/dez 2010 ISSN1808-8899 (p.32 a 38).

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. 24a edição. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 2002.

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

LACERDA, C. B. F. de. A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. Cad. CEDES [online]. vol. 26, n.69, 2006, p. 163-184.

LACERDA, C. B. F. **Um pouco da história das diferentes abordagens na educação dos surdos**. In: Cadernos Cedes, nº 23. Campinas, SP: Unicamp, 1989.

LOPES, M.C. **Relações e poderes no espaço multicultural da escola para surdos** In:

MOURA, M.C. **O surdo: caminhos para uma nova identidade**. Rio de Janeiro: Reiventer, 2000.

PARANÁ. **Departamento de Educação Especial e Inclusão**. Semana Pedagógica. Curitiba, jan. 2009.

QUADROS, R. M. **Educação de surdos: a aquisição da linguagem**. Artes Médicas. Porto Alegre. 1997

QUADROS, R. M. **O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa**. Secretaria de Educação Especial - Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos. Brasília: MEC; SEESP, 2004.

QUADROS, R. M. **O 'Bi' em Bilinguismo na educação de surdos**. In E. Fernandes (org.) Surdez e Bilinguismo. Porto Alegre: Editora Mediação, 2005.

QUADROS, R. M. **Estudos Surdos I**. 1º Edição, Petrópolis, RJ, Ed. Arara Azul, 2006.

RIDI, Fabiane Romano de Souza. **Um breve olhar sobre o início e a história da educação especial**. Rio Grande do Sul. Santa Maria, v.17, n.1,2009. Disponível em:<www.online.unisc.br>Acesso em: 12 julho 2014

SACKS, O. **Vendo vozes**. Uma Viagem ao Mundo dos Surdos. São Paulo: Cia das Letras, 2002.

SKLIAR, C (Org) **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

STAINBACK, William. **Inclusão – Um Guia Para Educadores**. 1º Edição, Porto Alegre, Ed. Artmed, 1999.

STROBEL, K. PERLIN, G. **Fundamentos da Educação de Surdos**. Florianópolis UFSC, 2006.

STUMPF, Mariane Rossi. **Mudanças estruturais para uma inclusão ética**. In: QUADROS, Ronice. Estudos Surdos III. Petrópolis: Arara Azul, 2008. p. 14 – 29.

TESKE, O. **A Surdez, os Surdos e as Relações de Poder(es)**: um Olhar sobre o Processo de Formação das Comunidades Surdas. Anais do Seminário Surdez, Cidadania e educação: Refletindo sobre os Processos de Exclusão e Inclusão. Rio de Janeiro:

UNESCO. **Declaração de Salamanca**. Adaptada pela Conferencia Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: acesso e qualidade. Salamanca, Espanha, 1994.