

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

EUDIR NODARI

**A INCLUSÃO DE SURDOS NO AMBIENTE ESCOLAR E O ENSINO
DO PORTUGUÊS ESCRITO.**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

MEDIANEIRA

2013

EUDIR NODARI

**A INCLUSÃO DE SURDOS NO AMBIENTE ESCOLAR E O ENSINO
DO PORTUGUÊS ESCRITO.**



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

Orientador(a): Ma. Silvana Mendonça Lopes Valentin

EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA

MEDIANEIRA

2013



TERMO DE APROVAÇÃO

A inclusão de surdos no ambiente escolar e o ensino do português escrito.

Por

EudirNodari

Esta monografia foi apresentada às 09 horas e 50 minutos do dia 29 **de março de 2014** como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista no Curso de Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino – Pólo de Foz do Iguaçu, Modalidade de Ensino a Distância, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Câmpus Medianeira. O candidato foi arguido pela Banca Examinadora composta pelos professores abaixo assinados. Após deliberação, a Banca Examinadora considerou o trabalho, Nota 9,8.

Prof^a. Ma. Silvana Mendonça Lopes Valetin
UTFPR – Câmpus Medianeira
(orientadora)

Prof. Diego Venâncio Thomaz
UTFPR – Câmpus Medianeira

Prof^a. Claudimara Cassoli Bortoloto
UTFPR – Câmpus Medianeira

Dedico este trabalho a minha família, colegas de trabalho que contribuíram no momento das dúvidas.

AGRADECIMENTOS

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

Aos meus pais, pela orientação, dedicação e incentivo durante toda minha vida.

A minha orientadora professora Ma. Silvana Mendonça Lopes Valentin 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, Câmpus Medianeira.

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

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

“Os que se encantam com a prática sem a ciência são como os timoneiros que entram no navio sem timão nem bússola, nunca tendo certeza do seu destino”.

(LEONARDO DA VINCI)

RESUMO

NODARI, Eudir. **A Inclusão de surdos no ambiente escolar e o ensino do Português escrito**. 2013. Monografia (Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino). Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2013.

O processo de inclusão tem se constituído em uma das políticas públicas de maior destaque e discussão nas últimas décadas, uma vez que busca assegurar o direito de acesso e permanência de alunos especiais no ensino regular a partir da adoção de distintos encaminhamentos e apoios pedagógicos de acordo com a necessidade especial apresentada pelo educando incluso. Dessa forma, este trabalho teve como objetivo, analisar a problemática que envolve a inclusão de alunos surdos no ensino regular, descrevendo as dificuldades encontradas para a efetivação de seu ensino e aprendizagem. Para isto, utilizou-se como metodologia a realização de pesquisas bibliográficas cujos autores analisados permitiram a elaboração da fundamentação teórica e, pesquisa de campo baseada na aplicação de um questionário direcionado a dois professores que trabalham com alunos surdos no ensino regular buscando identificar como estes veem sua inclusão e, a uma intérprete que utiliza a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) para traduzir os conteúdos mediados pelos educadores responsáveis pelas distintas disciplinas curriculares. Dentre os principais resultados alcançados verificou-se que a efetivação do processo de inclusão de alunos surdos depende diretamente de profissionais capacitados, que tenham conhecimento da Língua de Sinais para dar suporte aos professores regentes. Além disto, menciona-se que ainda existem inúmeras dificuldades inerentes a esse processo e que precisam ser superadas, para isto, é preponderante a formação do professor que atua no ensino regular para ampliar os domínios metodológicos e também da Língua brasileira de sinais estabelecendo um processo de comunicação mais efetivo com o aluno surdo.

Palavras-chave: Surdez. Intérprete. Libras. Inclusão.

ABSTRACT

NODARI, Eudir. **A Inclusão de surdos no ambiente escolar e o ensino do Português escrito.** 2013. Monografia (Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino). Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2013.

The process of inclusion has constituted one of the most prominent public policy and discussion in recent decades , since it seeks to ensure the right of access and retention of special education students in regular from the adoption of different teaching aids and referrals according as neededSpecial presented by educating included. Thus, this study aimed to analyze the problem involving the inclusion of deaf students in regular education, describing the difficulties encountered in the execution of its teaching and learning. For this, we used as a methodology to conduct literature searches whose authors analyzed allowed the elaboration of theoretical foundations and field research based on the application of a questionnaire given to two teachers working with deaf students in regular schools seeking to identify how they see their inclusion, and an interpreter that uses the Brazilian Sign Language (Libras) to translate the contents mediated by educators responsible for different curriculum subjects. Among the main results showed that the effectiveness of the inclusion of deaf students process depends directly of trained professionals, who have specialized knowledge of sign language to support school teachers. Furthermore, it is mentioned that there are still numerous difficulties involved in this process and that must be overcome, for this is the predominant formation of the teacher who acts in mainstream education to enlarge the methodological domains and also Pounds establishing a communication process more effective with the deaf student .

Keywords: Hearing impairment .Intérprete.Libras.Inclusion.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Alfabeto Manual dos Surdos	25
Figura 2 – Projeto educativo e curricular do centro educacional de inclusão.....	27
Figura 3 – Colégio Estadual Bartolomeu Mitre	32

SUMÁRIO

RESUMO	7
ABSTRACT	8
LISTA DE FIGURAS	9
1 INTRODUÇÃO	11
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	13
2.1 O PROCESSO DE INCLUSÃO VIVENCIADO NO BRASIL	13
3 DEFICIÊNCIA AUDITIVA / SURDEZ	17
3.1 A INCLUSÃO DE SURDOS NO ENSINO REGULAR SOBRE O PONTO DE VISTA LEGAL	20
4 LIBRAS E BILINGUISMO	23
4.1 PORTUGUÊS ESCRITO: OPÇÃO BILÍNGUE	27
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	30
3.1 LOCAL DA PESQUISA	30
3.2 TIPO DE PESQUISA.....	32
3.3 POPULAÇÃO E AMOSTRA	32
3.4 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS	32
3.5 ANÁLISE DOS DADOS.....	33
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO	37
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	38
REFERÊNCIAS	40
APÊNDICE(S)	42
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO PARA DOCENTES.....	42
APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA OS PROFESSORES DE ALUNOS SURDOS	43
APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO “A”	44
APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO “B”	45
APÊNDICE E – TERMO DE CONSENTIMENTO “C”	46

1 INTRODUÇÃO

A inclusão de educandos com necessidades educativas especiais no ensino regular permite a construção de uma sociedade mais justa, pautada no respeito às diferenças e na valorização do outro, além disso, permite o delineamento de um processo onde à convivência entre alunos especiais e “normais” que propicie o desenvolvimento de ambos.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (9394/96) marcou um grande avanço para a efetivação das políticas públicas voltadas a inclusão na medida em que assegurou aos indivíduos com necessidades especiais, o direito ao acesso permanência no ensino regular sempre que suas condições físicas e intelectuais permitirem e, sobretudo, a um Atendimento Educacional Especializado (AEE), acesso a recursos didáticos específicos, adequação dos prédios escolares entre outros que oscilam de acordo com o tipo de deficiência apresentada.

Evidencia-se que a inclusão dessas pessoas é um fato novo para a maioria dos professores, surgindo como um desafio, pois uma escola inclusiva deve oferecer possibilidade para a construção do conhecimento a todos os alunos.

Entre os objetivos específicos delineados, destacaram-se a necessidade de analisar como tem se efetivado a inclusão de alunos surdos no ambiente regular de ensino e ainda a importância da aprendizagem do português escrito para esses educandos. Sabe-se que não basta apenas garantir a matrícula de educandos surdos em escolas comuns, é fundamental que sejam dadas as condições necessárias para a construção de sua aprendizagem, socialização e desenvolvimento crítico.

No caso dos surdos é fundamental que sejam contratados intérpretes para assegurar esse processo, uma vez que realizam as traduções das explicações dos professores que lecionam as distintas disciplinas curriculares e, que geralmente não dominam Libras.

Para ilustrar e descrever este contexto, foram realizadas pesquisas bibliográficas que permitiram estabelecer uma análise crítica de estudos divulgados por distintos autores publicados em livros, artigos e revistas, de forma impressa e digital, como pode ser consultado nas referências.

De forma complementar, realizou-se também uma pesquisa de campo, para isso, foram elaborados questionários dirigidos a dois professores que atuam com alunos surdos e a um intérprete de LIBRAS com o objetivo de identificar suas percepções em relação a inclusão vivenciado pelos envolvidos no processo ensino aprendizagem; surdos, ouvintes, professores e professoras e interpretes.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 O PROCESSO DE INCLUSÃO VIVENCIADO NO BRASIL

As discussões mais assíduas sobre a necessidade de implementações de políticas públicas em prol do processo de inclusão no Brasil tem início de forma mais efetiva a partir de meados do século XX em especial na década de 70, momento em que passam a ser construídas as primeiras escolas de educação especial.

Gonçalves (2007) afirma que estas instituições, a partir da contratação de professores especialistas no atendimento de crianças e jovens com distintos tipos de deficiência, buscavam a consolidação de métodos capazes de instigar sua aprendizagem e, posteriormente integrá-los a sociedade estando habilitados a exercer sua cidadania dentro das limitações, mas com um progressivo grau de autonomia.

Segundo Lima e Santos (2002) a inclusão de pessoas com deficiência em escolas públicas que ofertam o ensino regular, se tornou uma realidade mundial nas últimas décadas do século anterior, graças às políticas de Educação Especial, que contribuíram para eliminar quaisquer tipos de discriminação às pessoas com necessidades especiais, embora ainda perdurem situações excludentes.

As políticas de inclusão visam eliminar as barreiras excludentes instauradas no país e que limitavam o acesso de alunos com necessidades especiais às escolas comuns, mesmo apresentando habilidades cognitivas para acompanhar o processo de ensino desenvolvido.

Quando se discute a necessidade de efetivação das políticas públicas voltadas ao processo de inclusão, Toldrá (2008, p.10) afirma que:

O Brasil possui uma base constitucional e um conjunto de princípios legais que asseguram as pessoas com deficiência uma vida digna, porém, na prática ela ainda se encontra muito frágil, assim torna-se imprescindível à manutenção das leis, bem como da qualificação da prática referente à profissionalização para promover a equiparação de oportunidades a esta população.

Nesse sentido, incluir não se restringe apenas ao aspecto legal que determina a matrícula de alunos especiais em escolas públicas de todo o país, sem

que exista qualquer tipo de preconceito uma vez que são necessárias a implementação de medidas que vão, além disto.

Tais medidas devem assegurar a matrícula bem como as condições necessárias para que o aluno permaneça no ensino regular e, que partem da contratação de professores especializados, aquisição de recursos didáticos, físicos e materiais que possibilitem sua aprendizagem, adequações físicas e curriculares nas escolas dentre outras.

Por outro lado, é importante mencionar que mesmo com inúmeras ações que ainda são necessárias para a efetivação do processo de inclusão, a sociedade brasileira já vivenciou grandes avanços, sobretudo, no que diz a redução de atitudes preconceituosas e discriminatórias.

Neste sentido, Mazzotta (2005, p.16) relata que ao longo do:

[...] século XVII as noções a respeito da deficiência eram basicamente ligadas ao misticismo e o cultismo, não havendo base científica para o desenvolvimento de noções realistas. O conceito de diferenças individuais não era compreendido ou avaliado. As noções de democracia e igualdade eram ainda meras, centelhas na imaginação de alguns indivíduos criadores.

Portanto, a partir de pressões dos movimentos sociais, da realização encontros mundiais em prol da valorização e implementação dos direitos dos indivíduos com necessidades especiais e, sobretudo, dos avanços da medicina que permitiriam demonstrar que a implementação de processos de ensino e aprendizagem adequados são preponderantes para o desenvolvimentos destes indivíduos.

A partir destas constatações científicas, passaram a ser construídas ações teóricas e práticas pautadas em leis que regulassem esse atendimento especializado bem como os processos necessários para sua inserção no ensino regular.

De modo geral as políticas de inclusão, de acordo com Sasaki (1997, p.34) fundamentam-se a um:

[...] esforço de inserir na sociedade pessoas com deficiência que alcançaram um nível de competência compatível com os padrões sociais vigentes. A integração tinha e tem o mérito de inserir o portador de deficiência na sociedade, sim, mas desde que ele esteja de alguma forma capacitado a superar essas barreiras físicas, programáticas e atitudinais nela existentes. Sob a ótica dos dias de hoje, a integração constitui um

esforço unilateral tão somente da pessoa com deficiência e seus aliados (a família, a instituição especializada e algumas pessoas da comunidade que abracem a causa da inserção social), sendo que estes tentam torná-la mais aceitável no seio da sociedade.

O processo educacional, o currículo bem como os métodos de ensino voltados a Educação Especial, tem se tornado cada vez mais eficazes na medida em que a aprendizagem de alunos especiais inclusos se tornaram objetos de inúmeros estudos científicos desenvolvidos por professores e outros profissionais nas últimas décadas.

Como resultado disso, o processo de inclusão bem como a oferta de um Atendimento Educacional Especializado (AEE) em escolas públicas de ensino regular passa a ser mais efetivo e, gradualmente superar as barreiras de que permitiram o acesso e a permanência de alunos especiais em escolas que ofertam o ensino fundamental e médio na modalidade regular.

De acordo com Sasaki (2002, p.41) as ações em prol da inclusão são fundamentais para:

[...] equiparmos as oportunidades para que todas as pessoas, incluindo portadores de deficiência, possam ter acesso a todos os serviços, bens, ambientes construídos e ambientes naturais, em busca da realização de seus sonhos e objetivos.

Dessa forma, a promoção de um processo de ensino e aprendizagem realmente significativo e capaz de desenvolver os potenciais de alunos especiais e, sem limitações está relacionado, segundo Amaral (1998, p.13) ao reconhecimento da:

[...] diferença, a complexidade, dinâmica, a ambiguidade presentes na instituição escola, abre-se uma outra possibilidade de entendimento. O aluno, também, pode ser reconhecido dentro de sua individualidade, com suas especificidades sociais, psicológicas, biológicas e culturais, além do caráter relacional complexo e permanente entre elas.

Cada tipo de necessidade especial requer um encaminhamento metodológico específico, adequações curriculares, materiais didáticos, atendimento especializado que pode ocorrer durante as aulas ou em contraturno escolar que, nas escolas públicas funcionam na Sala de Recursos, um ambiente preparado para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) cujos processos de intervenção priorizam a construção da aprendizagem por meio de metodologias específicas.

Portanto, o direcionamento do processo de ensino e aprendizagem destes educandos, segundo Demo (2008, p.08) implica além de conhecimentos teóricos sobre a disciplina que ensina e da necessidade educativa especial de seu educando incluso:

[...] sensibilidade extrema por parte da escola e do professor, o sentido de garantir a todos oportunidades iguais e diferentes, instigando a autonomia possível em quem não a pode ter em plenitude, incitando os “normais” a manter relacionamentos construtivos, assinalando a importância da cidadania coletiva e assim por diante. Faz parte do olhar crítico não só observar a precariedade das atuais políticas, mas principalmente colaborar com propostas alternativas que possam inserir adequadamente – não na margem – a multidão de portadores de necessidades especiais de nossa sociedade.

Além disto, a inclusão exige atitudes críticas do professor para promover um processo de um ensino qualitativo que vá além do uso da lousa e do giz, de modo que possa estimular a criatividade dos educandos inclusos e daqueles sem necessidades especiais, promovendo sua socialização e, sobretudo, oportunidades igualitárias de aprendizagem.

Dentre os processos necessários para a construção de um ensino inclusivo voltado a todos, sem qualquer tipo de distinção, Mantoan (1998, p.51) destaca que não bastam apenas recursos físicos uma vez que estes deverão dar:

[...] prioridade ao desenvolvimento de novas atitudes e formas de interação na escola, exigindo mudanças no relacionamento pessoal e social e na maneira de se efetivar os processos de ensino e aprendizagem. Nesse contexto, a formação do pessoal envolvido com a educação é de fundamental importância, assim como a assistência às famílias; enfim, uma sustentação aos que estarão diretamente implicados com as mudanças é condição necessária para que estas não sejam impostas, mas imponham-se como resultado de uma consciência cada vez mais evoluída de educação e de desenvolvimento humano.

Dessa forma, a formação de professores e demais profissionais que atuam no ensino regular é indispensável para a ocorrência da inclusão, pois além do conhecimento relativo aos distintos tipos de deficiências e transtornos de aprendizagem, lhes permitirá perceber e entender suas características individuais auxiliando-lhes dentro e fora da sala de aula.

Ao abordar especificamente a formação do professor que atua com Educação Especial, Lima (2006, p.51) destaca:

A realização plena da inclusão requer do professor uma atuação baseada em princípios igualitários e a consciência de que a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais nas escolas comuns do ensino regular constitui um direito fundamental.

Assim, amparado por uma formação específica na área de Educação Especial e ainda dos saberes inerentes a sua área de formação, o professor tem as bases conceituais necessárias para a promoção de processos de ensino e aprendizagem capazes de atingir a todos os educandos especiais ou não.

Buscando analisar de forma mais específica a deficiência auditiva ou a surdez, bem como às leis federais e estaduais que amparam as políticas de Educação Especial, foram elaboradas as considerações posteriores.

3 DEFICIÊNCIA AUDITIVA / SURDEZ

A audição, segundo Pacheco, Estruc, e Estruc (2008) é um sentido que começa a se formar a partir do 5º mês de gestação se desenvolvendo significativamente ao longo de seus primeiros meses de vida. Qualquer tipo de limitação auditiva, a partir de exames específicos pode ser evidenciado posteriormente ao nascimento do bebê através de um “Exame da Orelhinha”, sendo indispensável para verificar as perdas que podem ser corrigidas com a utilização de aparelhos auriculares ou cocleares, que permitem a criança desenvolver este sentido.

De acordo com Botini, Bruno, Brandão (2002, p.24) a deficiência auditiva é uma perda parcial ou total das possibilidades auditivas sonoras, classificadas em:

- a) de 25 a 40 db (decibéis) – surdez leve;
- b) de 41 a 55 db – surdez moderada;
- c) de 56 a 70 db – surdez acentuada;
- d) de 71 a 90 db – surdez severa;
- e) acima de 91 db – surdez profunda;
- f) anacusia – perda total da audição.

Quanto maior a perda auditiva maiores se tornam as dificuldades da criança possuir um desenvolvimento próximo daquele considerado normal, entretanto, para isto, é indispensável que os pais procurem um (AEE) precocemente.

Analisando de forma mais específicas tais perdas auditivas, Loureiro e Santos (2002, p.14-15), as classificam:

- a) Surdez leve/moderada: é aquela em que a perda auditiva é de 70 decibéis, que dificulta, mais não impede o indivíduo de se expressar oralmente, bem como de perceber a voz humana com ou sem a utilização de um aparelho auditivo.
 - b) Surdez severa/profunda: é a perda auditiva acima de 70 decibéis, que impede o indivíduo de entender, com ou sem aparelho auditivo, a voz humana, bem de adquirir naturalmente o código da língua oral.
- Os alunos portadores de deficiência auditiva necessitam de métodos, recursos didáticos e equipamentos especiais para correção e desenvolvimento da fala e da linguagem.

Caso as perdas auditivas se concentrem nos níveis severos, profundos ou em perda total é preponderante a aprendizagem precoce da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) para que seja construído um processo efetivo de comunicação entre os pais, familiares e a criança, embora sejam desenvolvidos processos naturais de comunicação por meio de gestos (que não são suficientes para a que a criança possa se desenvolver adequadamente em um sociedade onde predominam pessoas ouvintes). Alguns pais, pensam que a linguagem gestual desenvolvida naturalmente é suficientes para a comunicação plena, entretanto, é indispensável a aprendizagem da Libras para que este processo seja ampliado e para que a criança desenvolva o processo de comunicação sem grandes limitações na medida em que se utiliza de linguagem comum na comunidade dos surdos e, que lhe permite se comunicar com ouvintes.

A delimitação dos processos de Atendimento Educacional Especializado (AEE) ao surdo deriva de suas condições físicas e de suas perdas. Neste sentido, Viva (2000, p.14) lembra:

- a) há surdos que aprenderam a leitura labial;
- b) há os que estão oralizados (falam);
- c) há os que se utilizam da língua brasileira de sinais para se comunicar;
- d) há os que emitem sons estridentes;
- e) há os mais tímidos, que se fecham em seu silêncio;
- f) há os que são mais agitados, bem como os mais tranquilos;
- g) há os que já foram alfabetizados e os ainda não alfabetizados.

A Língua de Sinais é indispensável para que os surdos possam comunicar-se livremente e, tem se destacado em relação a outros métodos de ensino, tais como os orais, leitura labial, dentre outros, que não são adequados a todas as limitações sonoras.

O domínio de LIBRAS bem como do Português escrito, alcançados pela aprendizagem desenvolvida em escolas de Educação Especial desde os primeiros anos de vida da criança até a conclusão do ensino fundamental I (1º ao 5º ano) permitirão o ingresso do aluno surdo a escola comum que atende educandos na modalidade regular.

Em virtude disso, Loureiro e Santos (2002, p.14-15) afirmam:

A inclusão do deficiente auditivo¹ deve ser integral, fluindo desde a estimulação essencial até os graus superiores de ensino, sob o enfoque sistêmico a educação especial integra o sistema educacional vigente.

¹O termo “deficiente auditivo” ou “deficiência auditiva” são termos utilizados pela legislação e alguns teóricos porém, as discussões que permeiam a educação de forma geral utilizam surdo, surdez necessidades especiais ou necessidades específicas.

A educação e direito de todos os cidadãos independente de suas especificidades, sendo assim, cabe às políticas públicas delimitar os processos mais adequados, os profissionais, métodos, recursos didáticos e quaisquer adaptações necessárias que oportunizarão ao surdo ou indivíduo com qualquer outro tipo de deficiência desenvolver-se intelectualmente e conviver em um ambiente onde exista respeito e colaboração.

Loureiro e Santos (2002, p.22) lembram ainda que o aluno surdo deve ser atendido de acordo com patamares marcados:

[...] pela igualdade em relação ao ouvinte e sim em suas diferenças sócio-histórico-culturais, às quais o ensino se ancore em fundamentos linguísticos, pedagógicos, políticos, históricos, implícito nas novas definições e representações sobre a surdez. Todavia, selecionar uma língua traz uma série de tensões, principalmente por se inscreverem um grupo majoritário de ouvintes, e outro grupo minoritário daqueles que não ouvem. A escola, ao considerar o surdo como ouvinte numa lógica de igualdade, lida com a pluralidade dessas pessoas de forma contraditória, ou seja, nega-lhe sua singularidade de indivíduo portador de deficiência auditiva. Tais inconsistências reivindicam uma revisão educacional, que trace uma nova visão curricular com base no próprio surdo.

O aluno surdo deve ser orientado de forma adequada no ensino regular pelos professores das distintas disciplinas curriculares e, contar com as mediações promovidas por um professor intérprete que domina Libras contratado pelas secretarias de educação para traduzir as explicações orais transmitidas pelos profissionais que não especializados. Em virtude das exposições anteriores e da clareza de que o educando surdo pode ser facilmente incluso no ensino regular, buscar-se-á identificar posteriormente os processos necessários para isto

3.1 A INCLUSÃO DE SURDOS NO ENSINO REGULAR SOBRE O PONTO DE VISTA LEGAL

A inclusão de sujeitos surdos no ensino regular baseia-se em aspectos legais fundamentados especialmente na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases (9394/96).

Segundo Borges (2004) o delineamento das políticas públicas em relação a inclusão, fundamenta-se em alguns eventos que marcam a proposta inclusiva devido a reunião de representantes de todos os países em conferências na Espanha quando foi realizada a Conferência de Salamanca no ano 1994, sendo delimitadas as ações a serem empregadas em prol da Educação Especial e da efetivação das políticas públicas capazes de assegurar a inclusão de crianças com necessidades especiais em escolas que ofertam o ensino regular sendo-lhes oferecido um trabalho pedagógico voltado a aprendizagem de todos.

No que tange as ações implementadas no Brasil referente à inclusão de pessoas com deficiência no ensino regular, cita-se a Constituição Federativa do Brasil lançada no ano de 1988. Como prova disso, é possível mencionar o artigo 208 desse documento que assegura um Atendimento Educacional Especializado (AEE) aos alunos com necessidades especiais que devem ter atendimento preferencialmente nas escolas regulares.

Em 1996, a Lei de diretrizes e Bases (LDB-nº 9.394/96) que entrou em vigência, reforçou que o (AEE) de educandos com necessidades especiais deve ser realizado preferencialmente na rede regular de ensino.

A LDB foi um documento indispensável para propiciar aos alunos com necessidades especiais a garantia legal para a oferta e recebimento de um atendimento educacional especializado (AEE) tanto em escolas de ensino regular

como em instituições de Educação Especial especializadas no atendimento de indivíduos que não possuem condições mínimas para serem atendidas em outras instituições.

A observação do Capítulo V da LDB traz a seguinte definição da Educação Especial.

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.

Dessa forma, o atendimento de crianças com necessidades educativas especiais tanto em escolas de ensino regular quanto de Educação Especial, devem contar com um currículo específico, metodologias de ensino, acesso a recursos materiais, didáticos, dentre outros.

O educando com deficiência auditiva deve inicialmente ser matriculado em escolas de Educação Especial de 1º ao 5º ano para que possa adquirir os saberes necessários para o domínio do processo de comunicação por meio de sinais (LIBRAS) e, de forma complementar a língua portuguesa que lhe permitirá se inserir na comunidade ouvinte sem grandes limitações uma vez que poderá comunicar-se pela linguagem gestual-visual e também escrita.

A apropriação da Língua Brasileira de Sinais é indispensável para que o educando possa ingressar em instituições regulares de ensino a partir do ensino fundamental II, ou seja, 6º ao 9º ano, posteriormente no ensino médio adquirindo a formação necessária para o ingresso em instituições ensino superior ou técnicas.

Segundo Brasil (2002), as escolas de ensino regular devem se organizar para atender os alunos especiais em classes comuns, tendo no corpo docente professores capacitados para atender suas necessidades especiais, seja no ensino regular ou nas Salas de Recursos com o apoio de professores de educação especial, incluindo o intérprete de LIBRAS/Língua Portuguesa.

Por outro lado, cita-se a legislação educacional que por meio da Lei nº 10.098 de 2000, prevê que o Poder Público deve tomar providência no sentido de eliminar as barreiras de comunicação, para garantir aos surdos o acesso à

informação, à educação, incluindo a formação de intérpretes da língua brasileira de sinais. (BRASIL, 2000).

No que diz respeito a deficiência auditiva ou surdez, Dorziat (2004) considera que para a participação destas pessoas na sociedade e ambiente escolar, é necessário a interação por meio da língua de sinais para a valorização dos conteúdos escolares. Podemos verificar que não existe interação por meio da LIBRAS na sala de aula uma vez que professores e alunos ouvintes não dominam está prática.

O Conselho Estadual de Educação de Pernambuco, fixa normas relativas ao capítulo 5º artigo 58,59,60 LDB 9394 de 20/12/96, no que se refere a alunos com necessidades especiais. Parágrafo 3º - Deverá ser garantido aos alunos surdos, o aprendizado formal na Língua Brasileira de Sinais, sendo assegurado na sala de aula, intérprete ou professor bilíngue (Português e LIBRAS).

Apesar de estar incluída na legislação, sabemos que normativa não é cumprida com efetividade em todos os estados da federação brasileira, dessa forma, os alunos surdos ingressam no ensino regular sem a garantia de contar com professores especializados em educação especial. A maioria dos professores não é bilíngue desfavorecendo a aprendizagem dos educandos surdos.

Discorrendo sobre a garantia do direito à Educação das pessoas surdas ou com deficiência auditiva, verifica-se a existência do Decreto nº 5626 de 22 de dezembro de 2005, capítulo VI, Artigo 22 com o objetivo de determinar que as instituições federais de ensino responsáveis pela educação básica garantam a inclusão de alunos com esta necessidades especial independente da idade e da série que deverá cursar.

No artigo 23 deste decreto, observa-se que as instituições federais de ensino, de educação básica e superior, devem proporcionar aos alunos surdos os serviços de tradutor e intérprete de Libras – Língua Portuguesa em sala de aula e em outros espaços educacionais, bem como equipamentos e tecnologias que viabilizem o acesso à comunicação e à educação.

Esta pequena discussão sobre parte da legislação que discorre sobre a inclusão de surdos no ensino regular é indispensável para que os professores tenham consciência sobre a importância de apresentarem uma formação adequada para atender a esta nova característica dos alunos que tem ingressado no ensino

regular e, que tem o direito de serem direcionados de forma correta alcançando níveis cada vez mais elaborados de aprendizagem.

4 LIBRAS E BILINGUISMO

A Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), assim como a linguagem oral, tem seu estatuto gestual. Desde crianças como sujeitos do gesto, fônico ou manual, e por meio de nossas interações adquirimos saber sobre a construção do léxico, sobre a gramática e sobre os usos de uma língua (Albano, 2001).

Da mesma maneira os surdos também se deparam com a oportunidade de construir aspectos elaborados da linguagem conseguindo comunicar-se adequadamente com outros indivíduos surdos e ouvintes na escola ou em qualquer outra esfera da sociedade a partir do domínio da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS).

Para melhor definir esse tipo de linguagem bem como sua importância para a comunidade surda, cita-se Pacheco, Estruc, e Estruc (2008, p.08):

LIBRAS ou Língua Brasileira de Sinais, é a língua materna dos surdos brasileiros e, como tal, poderá ser aprendida por qualquer pessoa interessada pela comunicação com essa comunidade. Como língua, esta é composta de todos os componentes pertinentes às línguas orais, como gramática semântica, pragmática sintaxe e outros elementos, preenchendo, assim, os requisitos científicos para ser considerada instrumental linguístico de poder e força. Possui todos os elementos classificatórios identificáveis de uma língua e demanda de prática para seu aprendizado, como qualquer outra língua. Foi na década de 60 que as línguas de sinais foram estudadas e analisadas, passando então a ocupar um status de língua. É uma língua viva e autônoma, reconhecida pela linguística. Pesquisas com filhos surdos de pais surdos estabelecem que a aquisição precoce da Língua de Sinais dentro do lar é um benefício e que esta aquisição contribui para o aprendizado da língua oral como Segunda língua para os surdos.

A criança surda usa gestos a fim de comunicar-se com os ouvintes, o uso de gestos não é exclusivo dos surdos, pois pequenos ouvintes também os produzem durante seu desenvolvimento. Quadros (1997) destaca que a criança surda deveria ter acesso a língua brasileira de sinais o quanto antes, para ativá-la de forma natural a escola o ambiente responsável por proporcionar o desenvolvimento dessa língua.

Colaborando com estas discussões, Nascimento (2009, p.29) destaca:

Para que a pessoa surda possa adquirir a língua de sinais precocemente, É necessário que tenha o contato com usuários dessa modalidade o quanto antes, o que resta inviabilizado, porque a maioria dos surdos convivem com ouvintes que não conhecem a linguagem sinalizada e, portanto, não há como surdos e ouvintes praticá-la em ambientes inclusivos, como a escola por exemplo.

Entendemos assim que, ao se ensinar a LIBRAS na escola regular, continuamente, mesmo que a longo prazo deve haver uma preparação dos ouvintes com um mínimo de conhecimento, ou proficientes em LIBRAS, e estar-se preparando a sociedade para praticar um Bilinguismo real e não utópico, uma vez que a sociedade ainda não está preparada para receber pessoas usuárias da língua de sinais. Os ouvintes, que é a maioria, não conseguem comunicar-se com os surdos porque não conhecem a língua de sinais e porque estes não dominam a linguagem oral; não há o reconhecimento da língua sinalizada e não existem intérpretes em lugares estratégicos para que ocorra um mínimo de inclusão.

Para exemplificar alguns aspectos visuais da língua aprendida pelos deficientes auditivos inseriu-se a imagem posterior.



Figura 1 - Alfabeto Manual dos Surdos

Fonte: www.googleimages.com.br

A análise dos estudos de Quadros (1997;2000) e de Karnopp (2003) concluíram que a Língua Brasileira de Sinais apresenta a prevalência da ordem sujeito/verbo/objeto. Como qualquer língua difere em termos de proficiência.

Os sujeitos não proficientes não costumam realizar a concordância e, na maioria das vezes, efetuam tradução literal da língua oral para a língua de sinais. Por exemplo, na frase: “Eu cuidei muito tempo”, uma pessoa não proficiente utilizará os seguintes sinais: eu cuidei, cuidei, cuidei; quer dizer “Eu cuidei muitas vezes, muito tempo”. Outro exemplo: “Ela me ensina”, um sujeito que não fala, com sinal voltado para si; “Ela ensina eu”.

Propõe-se a língua de sinais como primeira língua, mas muitas vezes, a teoria não corresponde à prática, as duas línguas são utilizadas simultaneamente. Para Lacerda (1996), apesar de o bilinguismo ser amplamente difundido no Brasil, as experiências com a educação bilíngue ainda são restritas pela dificuldade de considerar a língua de sinais uma língua.

Segundo Royo (2012, p.133) a língua de sinais não é universal em todo o mundo embora tenha sido criada de forma natural entre os surdos, neste sentido verifica-se:

[...] é uma linguagem dinâmica e flexível que varia conforme a comunidade de surdos, sendo possível asseverar que cada país tem sua própria linguagem de sinais, embora haja semelhanças que facilitem a mútua compreensão. A linguagem de sinais sueca é diferente da norte-americana, e esta da espanhola. Mesmo dentro de um mesmo país, há variedades dialetais. Isto confirma que se trata de uma linguagem natural, não criada nem convencional e que pode ser gerada pela comunidade.

Assim, a linguagem gestual é a primeira a ser aprendida ao longo de sua vida, sendo desenvolvida de forma espontânea entre os pais e a criança e, na medida em que procuram a Educação Especial em escolas especiais ambos precisam aprender a Libras para que ampliar os aspectos relativos a comunicação.

Entre as adaptações curriculares que precisam ser promovidas para a aprendizagem do educando surdo, Royo (2012, p.144) destaca:

- 1) Aprendizagem e aperfeiçoamento da leitura da leitura lábio-facial.
- 2) Treinamento auditivo.
- 3) Domínio na medida de suas possibilidades, dos diversos aspectos da linguagem oral: fonológico, sintático, semântico e pragmático.
- 4) Competência suficiente nos aspectos funcionais da linguagem oral.
- 5) conhecimento e expressão da língua de sinais.

As atividades acima mencionadas por Royo (2012) devem fazer parte de um conjunto de atividades desenvolvidas também em contraturno escolar sendo

priorizados alguns objetivos, por exemplo, o domínio oral sempre que possível e, principalmente a aprendizagem da Libras a todos os profissionais e alunos ouvintes inseridos no espaço educacional.

O professor precisará ainda, delimitar as metodologias necessárias para que todos os educandos aprendam ao mesmo ritmo, promovendo adaptações curriculares sempre que necessário e, ainda revendo suas práticas na medida em que os surdos não conseguirem reduzir suas dificuldades e apropriarem-se das mediações promovidas.

De acordo com Silva e Pereira (2003), o direito do aluno surdo à educação através da língua de sinais está assegurado na Declaração de Salamanca, no artigo 19, entretanto este artigo não foi incorporado aos documentos que regulam a inclusão do aluno surdo no sistema de ensino em nosso país. Segundo as autoras a LIBRAS é pouco conhecida e ainda predomina o uso da língua oral.

Paralelamente a intervenção docente, o sucesso da inclusão de surdos em escolas comuns também está relacionado a mudanças a serem implementadas no Projeto Político pedagógico das escolas públicas, dentre as quais, Royo (2012, p.142) sintetizou no quadro posterior:

PROJETO EDUCATIVO E CURRICULAR DO CENTRO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL
<p>1) Programação de objetivos para o atendimento da diversidade (neste caso apresentada pelos alunos com deficiência auditiva).</p> <p>2) critérios de avaliação do progresso dos alunos com necessidades educativas de audição e linguagem.</p> <p>3) Fornecimento de recursos materiais, humanos, e organizativos para facilitar o acesso ao currículo dos alunos com tais necessidades educativas especiais.</p> <p>4) Articulação das diferentes modalidades de apoio interno e externo destinado a crianças com necessidades relacionadas a linguagem.</p> <p>5) Funções a serem desempenhas pelos diversos especialistas, sobretudo, pelo especialista em audição e linguagem.</p> <p>6) Programação dos diferentes níveis de concretização curricular com base nos objetivos gerais da etapa (flexibilização da proposta curricular em face das dificuldades dos alunos).</p> <p>7) Assessoramento e formação de professores do centro.</p> <p>8) Colaboração e formação da família para responder as dificuldades de linguagem de seus filhos.</p>

Figura 2 – Projeto educativo e curricular do centro educacional de inclusão
 Fonte: Royo (2012, p.142)

Como pode ser observado no quadro anterior, as adaptações sugeridas para a inserção de alunos surdos no ensino regular exigem adaptações específicas, facilmente inseridas em meio ao processo de ensino e aprendizagem. Entretanto,

exige comprometimento de todos os profissionais envolvidos em sua orientação e também dos colegas de classe para que em regime de colaboração todos possam aprender.

Em meio a tais discussões é propício mencionar os estudos promovidos por Lacerda (2000) que realizou uma investigação numa sala de 5ª série do ensino fundamental da rede privada, onde estudava uma aluna surda, participaram da investigação; professor, alunos, intérprete, famílias da aluna surda e ouvintes. A pesquisadora constatou que a falta de conhecimento da Libras por parte dos envolvidos no cenário educacional comprometeu o atendimento a aluna surda, por que foram negligenciados os aspectos fundamentais para seu desenvolvimento e aprendizagem nos níveis linguísticos, sociais, afetivos.

Dessa forma, a interação entre professor e intérprete ficou indefinida. Após avaliar a experiência, concluiu que há a necessidade da criação de novos espaços educacionais, onde surdos e ouvintes sejam beneficiados.

Tal perspectiva também se reflete em outras instituições de ensino, sobretudo, as públicas, portanto, Lacerda (2000) sugere a construção de um novo modelo de escola, onde as diferenças sejam acolhidas e valorizadas de modo que os educandos surdos inclusos e, também possuidores de outras necessidades educativas especiais possam aprender em um ambiente adequado e, onde profissionais especializados possam estimular e ampliar suas possibilidades e potenciais.

4.1 PORTUGUÊS ESCRITO: OPÇÃO BILÍNGUE

Na área dos estudos referentes a surdez, autores como Fernandes (2003), Lacerda (2000), Royo (2012) dentre outros tem defendido que grande parte dos processos educacionais que permitem a aprendizagem da escrita para os surdos não precisam passar pela oralidade para que se efetivem com sucesso.

Nas palavras Fernandes (2003, p.47):

No que se refere ao fato específico da aprendizagem da escrita, ou seja, do domínio de um código escrito que reproduza uma língua oral-auditiva em seu funcionamento, ouvir, algumas vezes, até "atrapalha": o que faz uma criança, nessa fase, perguntar se "beleza" se escreve como "s" ou com "z"? Concluímos que este percurso é natural à criança de modo geral, surda ou ouvinte, e nada tem a ver com a presença ou ausência do som na fase de aprendizagem da escrita, a ausência do requisito "som" para o letramento

das crianças surdas traz uma série de vantagens no aprendizado, a começar pelo prazer da descoberta do que é leitura, técnica de elaboração das construções sonoras das palavras, não é a consciência dos sons, em si mesmos, nem a forma como eles se combinam, os responsáveis pela aquisição da língua, mesmo para as crianças ouvintes.

Distintos estudiosos comprovaram o fato de que o surdo pode aprender a escrever e a ler sem necessariamente falar, o que implica, portanto, uma concepção de independência entre a fala e a escrita (Santana, 2007). Esse processo ocorre graças à utilização da língua de sinais, que embora se diferencie entre um país e outro, permite o indivíduo surdo consiga aprender e se inserir na sociedade de forma mais plena, embora grande parte dos ouvintes não a dominem.

A língua de sinais tem uma estrutura diferente do português, não é fonêmica, como a oral, nem alfabética, como a escrita. Ou seja, “bola”, tanto na língua de sinais quanto na fala ou na escrita do surdo, pode representar um “bloco cristalizado”, e não (b+o=bo) + (l+a=la).

A segmentação das palavras orais ou escritas para o surdo não tem significado. Vejamos a escrita do Miguel, adolescente surdo, retirados de Guarinello (2004). Miguel, 13 anos, cursa a 5ª série. Há apenas dois anos teve o primeiro contato com a língua de sinais. Miguel havia lido o livro *Patinho Feio* juntamente com a sua fonoaudióloga. Logo após, seguindo a ordem das figuras, escreveu sobre sua leitura. As palavras: coitado, sozinho, fugiu, Miguel perguntou como eram escritas na língua de sinais.

Para exemplificar esse contexto, Guarinello (2004, p.161) menciona:

Por que o Patinho Feio.
 Pata mãe é triste cuidava o patinho e triste porque ele rir porque o patinho feio.
 Coitado o patinho é o pobre muita fome.
 O patinho é sozinho ficou cansado, como fome e com medo e o dormiu.
 O pato selvagem é brincavam alegria.
 O pato medo fugiu é sozinho o patinho.
 O patinho comeu peixe depois crescer forte.
 O Cisne veio encontrou e o cisne amigo.
 O Cisne viu o águadiverente o Pato.

Para Guarinello (2007), o surdo é capaz de escrever e aproximar seu texto do português padrão, desde que lhe sejam dadas oportunidades de interagir como a escrita por meio de atividades significativas, e que haja um trabalho de parceria a atribuições de sentidos pelo leitor.

Piaget (1999) acredita que a linguagem é a fonte do pensamento, para o autor é a soma total das estruturas cognitivas. O pensamento seria o resultado da inteligência operacional. Devido a isso, os indivíduos surdos na medida em que aprendem a língua de sinais, conseguem se apropriar dos saberes prévios necessários para a conquista de novos conhecimentos e também para a interação social.

A linguagem verbalizada é apenas uma das formas de comunicação do pensamento. Sobre os surdos, Vygotski (1995), comenta que devido a ausência da fala a mímica, e a leitura labial podem auxiliar. Há mudanças significativas quando o indivíduo começa a dominar a língua, pois esta apresenta duas funções de uso que são paralelas: a função social e a função cognitiva.

Acrescente-se ainda, que há um pensamento verbal e um pensamento prático, o pensamento prático não mantém relação direta com a fala. O surdo mesmo sem a fala não está impedido de pensar. Alguns autores afirmam que os surdos só possuem pensamento prático (não verbal).

Diante destas perspectivas, houve a necessidade de constatar como a inclusão de educandos surdos tem ocorrido e sido observada de forma prática por profissionais que atuam em escolas inclusivas, o que permitiu a descrição das próximas abordagens.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa de campo realizou-se a partir de um questionário a professores e interpretes da escola pública estadual situada em Foz do Iguaçu que atende todos os alunos surdos da cidade que concluíram o ensino fundamental I (1º ao 5º ano) e que se encontravam matriculados na APASFI (Associação de Pais e Amigos dos Surdos de Foz do Iguaçu).

No decorrer deste período de instrução, os educandos surdos se deparam com os saberes necessários para dominar a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e ainda o português escrito (segunda língua uma vez que se difere dos sinais empregados em sua comunicação).

Ao progredirem para o ensino fundamental II (6º ao 9º ano), os alunos surdos iguaçuenses são matriculados na rede pública de ensino regular tendo a oportunidade de concluir o ensino fundamental e médio. Ressalta-se que mesmo incluídos continuam fazendo reforço em contraturno com os professores da escola de Educação Especial (APASFI) para sanar as dúvidas remanescentes, realizar cursos de informática e profissionalizantes almejando ser inclusos no mercado de trabalho.

Para entender melhor a forma como os educadores tem observado a prática da inclusão visitou-se a escola de ensino regular para a aplicação de um questionário a estes profissionais.

3.1 LOCAL DA PESQUISA

A pesquisa de campo foi realizada no Colégio Estadual Bartolomeu Mitre com profissionais da educação, localizado no centro da cidade de Foz do Iguaçu, no Estado do Paraná, na Avenida Jorge Shimmelpeng, esquina com a Rua Almirante Barroso, nos meses de Julho e agosto de 2013.

Em frente do colégio há uma praça, conhecida como Praça do Mitre, onde são realizados diversos eventos em várias épocas do ano: Natal, Feira do Livro, apresentação da fanfarra, concentração de educadores para reivindicação.



Figura 3 – Colégio Estadual Bartolomeu Mitre

Fonte: Própria Autora, 2013

A escola atende alunos surdos desde 1996, facilitando a ocorrência do processo de ensino e aprendizagem a partir da contratação de intérpretes em Libras para a mediação entre os conteúdos científicos abordados pelo professor ouvinte e o aluno em sala de aula que vivenciam cotidianamente a política de “Inclusão Educacional”.

A escola conta com treze alunos no período matutino, dezenove alunos no período vespertino e três alunos no período noturno. Para facilitar a comunicação e o processo de ensino e aprendizagem desenvolvido, a instituição conta o trabalho de quatro professores intérpretes.

As salas de aula possuem um número reduzido de educandos surdos, que geralmente oscilam entre três a quatro alunos, para facilitar sua concentração, assimilação dos conteúdos e eficácia do trabalho do professor intérprete.

A avaliação segue instrumentos avaliativos diferenciados dos outros alunos, como na escrita, lembrando que a Língua Portuguesa é a 2ª língua dos surdos. As provas são objetivas, subjetivas, atividades complementares, palestras e produção oral, atividades experimentais, trabalhos em grupos, recursos audiovisuais, provas sinalizadas (língua de sinais).

A escola tem como organização das salas de aulas para os surdos sempre na mesma letra para facilitar a distribuição de professores e deles mesmos; 6º Ano A, 7º Ano A, 8º Ano A, 9º Ano A. Sempre que os pais e equipe pedagógica precisam

conversar e interagir com os alunos surdos também contam com a presença e auxílio dos intérpretes para facilitar o processo de comunicação.

3.2 TIPO DE PESQUISA

Para o desenvolvimento deste trabalho foi escolhido como método de pesquisa à realização de análises bibliográficas, pois de acordo com Gil (2008), proporciona maior familiaridade com o problema estudado na medida em que envolve levantamento bibliográfico em relação ao problema pesquisado.

A pesquisa bibliográfica foi desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos, o levantamento bibliográfico consistiu basicamente na recuperação dos dados impressos ou dos arquivos eletrônicos, obtidos tanto em bibliotecas físicas ou virtuais, como é o caso da própria Internet, com suas listas de discussão, acesso online direto à literatura científica, correio eletrônico, listas de discussão, etc.

Posteriormente, realizou uma pesquisa de campo cujo instrumento de coleta de dados, baseou-se na aplicação de um questionário a dois professores e uma intérprete de Libras que atuam no ensino regular.

3.3 POPULAÇÃO E AMOSTRA

Aplicou-se um questionário para duas intérpretes de Libras que atuam nas salas do Ensino Fundamental e um questionário para uma professora que atua em salas regulares com alunos surdos. No colégio há três intérpretes que permanecem na sala de aula utilizando a Libras.

3.4 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

A coleta de dados na pesquisa de campo realizou-se por meio da aplicação de um questionário elaborado a partir de perguntas abertas e fechadas com o objetivo de identificar as percepções de intérpretes e educadora sobre a inclusão dos alunos surdos e a forma como vem se efetivando esse processo amplamente defendido pela Constituição Federal de 1988, pela Lei de Diretrizes e Bases da

Educação dentre outros instrumentos legais elaborados especificamente para tipo de deficiência ou transtorno de desenvolvimento.

3.5 ANÁLISE DOS DADOS

O primeiro questionário da pesquisa de campo (Apêndice A) foi aplicado a um professor intérprete que atua no Colégio Estadual Bartolomeu Mitre com uma turma do 9º ano turno tarde.

Questionou-se inicialmente como este profissional observa o processo de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa no ensino regular buscando identificar se os alunos surdos tem condição de acompanhar o aprendizado dos alunos ouvintes sendo evidenciado que:

Em relação aos alunos surdos o acompanhamento da Língua Portuguesa passa por dificuldades, quando se trata de uma segunda língua, a assimilação passa por barreiras: Os surdos tem grande dificuldade de interpretação de texto, uma tarefa para fazer correção, é necessário que o professor corrija no quadro, porque o acompanhamento do interprete vai demorar, quando temos mais de um aluno em sala, pois é preciso ajudar individualmente. O aprendizado em sala com surdo é bem lento se compararmos a sala que é só de ouvintes. Como intérprete não temos uma receita pronta, o que vai facilitar o aprendizado dos alunos surdos é uma aula diferenciada; o visual é uma forma importante para desenvolver o aprendizado dos alunos surdos; usar giz colorido destacando o que se pede; filme com legenda, não fazer correção oral; numa aula onde o professor fale os 50 minutos será impossível os surdos entender, acredita-se que 5 por cento é o máximo de assimilação. O acompanhamento do aprendizado vai depender da dinâmica do professor, pois os surdos ficam em déficit em relação aos ouvintes. (INTÉRPRETE "A")

Dessa forma, verifica-se que os surdos possuem certas limitações no processo de ensino e aprendizagem. Isto ocorre, porque a Língua Portuguesa é uma segunda língua que os surdos precisam assimilar, sobretudo, no que diz respeito a interpretação de texto. Para minimizar suas dificuldades, o intérprete sugere que o professor faça correção no quadrovisto que precisa ajudar os educandos individualmente.

Dentre os autores que abordam esta perspectiva, destacam-se Lacerda (2000), Souza (2007) e Toldrá (2008) cujos estudos apontam para o fato de que o aluno surdo aprende da mesma forma que outro indivíduo, possuindo dificuldades em algumas áreas do conhecimento e, habilidades em outros, portanto, precisa de

orientação adequada baseada principalmente na utilização de Libras e no emprego de metodologias de ensino que atendam as suas especificidades.

Segundo a intérprete entrevistada o aprendizado em sala com surdo é bem lento se compararmos a sala que é só de ouvintes não temos uma receita pronta, o que vai facilitar o aprendizado dos alunos surdos é uma aula diferenciada; o visual é uma forma importante para desenvolver o aprendizado dos alunos surdos; usar giz colorido destacando o que se pede; filme com legenda, não fazer correção oral; numa aula onde o professor fale os 50 minutos será impossível os surdos entender, acredita-se que 5 por cento é o máximo de assimilação. Assim, o acompanhamento do aprendizado vai depender da dinâmica do professor, pois os surdos ficam em déficit em relação aos ouvintes.

O segundo questionamento realizado para intérprete buscou evidenciar sua concepção sobre a inclusão dos surdos no Ensino Regular, verificando-se:

Inclusão é uma palavra bonita, mas que só existe nos documentos oficiais, não existe inclusão, por que para que tenha uma inclusão é necessário esta em sintonia no que diz respeito a linguagem da LIBRA, a forma de comunicação da comunidade surda. No ensino regular os surdos estão em contato entre eles, o intérprete é a única pessoa que faz a ponte. Uma escola inclusiva é aquela onde todos falam a mesma língua, desde os companheiros da sala até os demais funcionários da escola. Claro que é um sonho muito longe de tornar-se realidade. (INTÉRPRETE "A")

Dessa forma, é evidente que a inclusão é um processo que tem se efetivado a passos lentos nas últimas décadas, entretanto, ainda envolve muitas ações das políticas públicas, sobretudo, no que diz respeito a formação dos professores, condições para a inserção dos deficientes auditivos em sala de aula, suporte metodológico e didático.

A aplicação dos questionários a dois professores ouvintes que ensinam alunos surdos ocorreu a partir de uma escolha linear, após explicação dos objetivos da pesquisa ambos se dispuseram a participar.

O prof^o1 atua há vinte e seis anos no magistério utilizando-se Libras para se comunicar com seus alunos, enquanto o prof^o 2 trabalha há onze meses e não consegue utilizar tal processo comunicativo dependendo totalmente do intérprete.

Quando questionados sobre o que pensam da inclusão dos surdos no ensino regular, foram obtidos os seguintes posicionamentos:

Prof^o1: Para mim, a inclusão dos surdos é excelente, pois tem o intérprete na sala para repassar os conteúdos aplicados pelos professores, porém não só a inclusão dos alunos ouvintes com os surdos, eles estão sempre com seus pares, os ouvintes não se preocupam em aprender a língua de sinais e assim não há inclusão, ela só existe só no papel. O ideal é ter uma escola com ensino fundamental “de 6º ao 9º ano” e ensino médio onde todos os professores soubessem LIBRAS e assim ministrassem as matérias sem precisar de um intérprete para repassar o conhecimento (conteúdo). Essa é a escola dos sonhos dos surdos.

Prof^o 2: Não concordo

Como visto, podem ser evidenciadas percepções distintas sobre a inclusão de surdos enquanto um profissional concorda afirmando ser positiva embora existam muitas dificuldades a serem resolvidas, o outro se coloca totalmente contra esse processo, que via de regra, foi conquistado após muitas lutas e pressões realizadas pelos movimentos sociais em relação ao governo para a conquista deste e outros direitos.

O questionamento de número 4 teve o objetivo de identificar quais são as maiores dificuldades que os alunos surdos demonstram ter na sala de aula, evidenciando-se que:

Prof^o1: O surdo apresenta dificuldade para interpretar e entender as matérias teóricas, quando é necessário dar a opinião, produzir textos, entre outras.

Prof^o2: Identificação e absorção dos conteúdos de forma geral.

As dificuldades acima mencionadas referem-se a uma das barreiras originárias da comunicação que é incompleta em relação aos alunos surdos e aos professores ouvintes que não dominam Libras, processo que a longo prazo deverá ser resolvido.

No que diz respeito às metodologias utilizadas para avaliar o desenvolvimento de aprendizagem de seus alunos surdos foram citadas:

Prof^o1: Trabalho com recursos como: TV, multimídia, pendrive, cartazes, materiais concretos e panfletos.

Prof^o2: Provas de múltipla escolha

As metodologias utilizadas variam estando fundamentadas principalmente em recursos visuais uma vez que facilitam o entendimento dos conteúdos

abordados, mesmo que concomitante as explicações orais do professor ouvinte o intérprete esteja atuando.

Quanto ao acompanhamento, por partes de órgãos competentes em relação à inclusão ambos os professores afirmaram ser importante sendo destacadas a necessidade de implementação de ações relativas a:

Prof^o1: Nós necessitamos de mais materiais com recursos visuais para trabalhar com o aluno surdo.

Prof^o2: Formas variadas de atividades que venham a acrescentar nos conteúdos estudados numa linguagem para os surdos .

A análise das afirmações anteriores aponta para duas perspectivas em relação a responsabilidade das entidades governamentais, uma para a necessidade de serem realizados maiores investimentos em relação a compra de recursos materiais e didáticos que favoreçam o processo de ensino e aprendizagem e, outro para a necessidade de qualificação docente.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A pesquisa de campo permitiu verificar que ainda existem divergências no diz respeito ao posicionamento dos educadores em relação a Educação Especial e principalmente ao processo de inclusão, visto que alguns posicionam-se a favor e outros contra.

Entretanto, é notório que as políticas públicas promovidas nas últimas décadas caminham para a implementação de processos onde a matrícula e a permanência de alunos especiais na escola comum se torne algo corriqueiro.

Por outro lado, ainda faltam investimentos tanto em recursos materiais quanto humanos, sobretudo, no que diz respeito a qualificação do professor e de todos os trabalhadores da educação.

No que diz respeito a utilização de Libras é facilmente verificado que a maior parte dos professores ouvintes não a dominam, entretanto, escolhem trabalhar em escolas que promovem a inclusão de alunos surdos, contexto que aponta para a necessidade de qualificação nesta área para que possam facilitar o processo de ensino e aprendizagem.

Quanto a língua Portuguesa, que é a segunda língua dos surdos, verificou-se que a estrutura de suas representações é distinta daquelas desenvolvidas por alunos ouvintes, sendo assim, o professor precisa conhecer as formas de representação para que possa avaliar corretamente o aluno surdo e, ainda se utilizar de metodologias distintas, sobretudo, as visuais.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão de alunos surdos na escola pública que oferta o ensino regular é um processo conquistado após um longo período histórico marcado pela exclusão e lutas originárias de distintos movimentos sociais que pressionaram o governo em prol do reconhecimento de suas habilidades e potenciais e, conseqüentemente da necessidade de serem desenvolvidos sistemas de atendimento especializados para ampliar suas aprendizagens.

Este processo, põe em uma mesma sala de aula alunos surdos e ouvintes, propiciando experiências únicas de aprendizagem, respeito e valorização embora ainda algumas dificuldades relativas a comunicação visto que os alunos sem necessidades educativas especiais geralmente não dominam totalmente a Libras.

Em Foz do Iguaçu, o processo de alfabetização iniciado aos 6 anos no ensino fundamental I que engloba o 1º ao 5º ano assim como o Atendimento Educacional Especializado (AEE) desenvolvido desde os primeiros anos de vida do bebe surdo, ocorre na APASFI e, posteriormente apenas quando o aluno tem acesso ao ensino fundamental II e ensino médio passa a frequentar o Colégio Estadual Bartolomeu Mitre, localizado no centro da cidade e, que é referencia para a inclusão de surdos.

Paralelamente a este processo, aparece a figura do professor como o principal responsável pelo desenvolvimento de estratégias e métodos que facilitam a aprendizagem e, que diante da inclusão precisam de uma qualificação cada vez maior e mais crítica.

A pesquisa de campo apontou para divergências sobre a forma de observação em relação a inclusão de alunos surdos, visto que alguns profissionais são contra e outros a favor desse processo que tem se tornado cada vez mais comum no Brasil.

Entretanto, o fato que salta aos olhos refere-se aos poucos cursos de formação (inicial ou continuada) oferecidos neste Estado e, que necessitam ser ampliados com urgência, sem contar a necessidade de ampliação de investimentos para a aquisição de materiais didáticos específicos entre outros recursos que facilitam sua aprendizagem.

No diz respeito a linguagem escrita desenvolvida pelos surdos, observou-se que se diferente da aplicada pelos alunos ouvintes, visto que geralmente não possui

os elementos conectivo. Em virtude disso, o Português escrito por estes educandos especiais, deve ser analisado de forma distinta pelo professor ouvinte e, caso não consiga entender no cotidiano da sala de aula ou em avaliações escritas, deverá pedir auxílio ao intérprete.

Desta forma, ainda existem muitas iniciativas a serem adotadas, sugere-se que os professores pressionem mais as secretarias de educação para a oferta destes cursos de formação, que por sua vez, também devem ser estendidos a outros profissionais que atuam nas instituições escolares.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Elizabeth Oliveira Crepaldi de. **Leitura surdez: um estudo com adultos não oralizados**. Rio de Janeiro: Revinter, 2000

AMARAL, Tatiana. **Recuperando a história oficial de quem já foi aluno especial**. Caxambu: ANPED, 1998.

BOTINI, Joana; BRUNO, Paulo; BRANDÃO, Sandra. **Deficiência e competência: programa de inclusão de pessoas portadoras de deficiência nas ações educacionais do Senac**. Rio de Janeiro:Ed. Senac Nacional,2002.

BORGES, A.R. **A inclusão de alunos surdos na escola regular**. Revista Espaço, 2004.

BOTINI, Joana; BRUNO, Paulo; BRANDÃO, Sandra. **Deficiência e competência: programa de inclusão de pessoas portadoras de deficiência nas ações educacionais do Senac**. Rio de Janeiro:Ed. Senac Nacional,2002.

BRASIL. **Diretrizes nacionais para educação especial na educação básica**. Brasília: Secretaria de Educação Especial – MEC – SEESP, 1998.

DEMO, Pedro. **Educação inclusiva**. Revista Inclusão Social, Brasília, v. 3, n. 1, p. 7-8, out. 2007/mar. 2008

DORZIAT, A. **Educação de surdos no ensino regular**. Revista do Centro de Educação, 2004.

LACERDA, C.B.F. **A prática pedagógica mediana**. 2000.

LIMA, Paulo Aparecido. **Perspectivas atuais da educação inclusiva**. In: Boletim do CDPHA. Belo Horizonte, Centro de Documentação e Pesquisa Helena Antipoff: 2006.

MANTOAN, Maria Tereza Egler. **Educação para Todos**. Revista Pátio, ano II, n. 5, maio e julho de 1998,

LOUREIRO, Maria Albanice Ramos; SANTOS, Maria Dorotea de J. Mourão. **Educação Especial: inclusão do deficiente auditivo em turmas**

regulares. Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia do Centro de Ciências Humanas e Educação da UNAMA, como requisito para obtenção do grau em Pedagogia Educação Infantil e Supervisão Escolar. Belém, 2002.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. **Educação Escolar: comum ou especial?** São Paulo. Pioneira, 2005.

NASCIMENTO, Carla Alessandra de Oliveira. **Bilingüismo as Avestas: O Ensino de LIBRAS em Classe de Ensino Técnico Regular.** Trabalho de Conclusão Curso de Especialização em Educação Profissional e Tecnológica Inclusiva. Cuiabá -MT, 2009.

PACHECO, Jonas; ESTRUC, Eduardo; ESTRUC, Ricardo. **Curso Básico de Libras (Língua Brasileira De Sinais).** V.8.08 Pg.01/53 ©Copyright 2008

ROYO, María Angeles Lou Roy. **A educação da criança deficiente auditiva.** IN Bases psicopedagógicas da educação especial. Maria Ángeles Lou Royo, Natividad López Urquizar (coord). Petrópolis, RJ: Vozes, 2012

SILVA, A.B.P.; PEREIRA, M.C.C. O aluno surdo na escola regular. 2003.

SOUZA, Regina Maria de. **Educação de surdos: pontos e contrapontos.** São Paulo: Summus, 2007

TOLDRÁ, RoséColom. **Profissionalização de pessoas com deficiência mental no município de Campinas: estudo de programas e projetos.** Anais do XIII Encontro de Iniciação Científica da PUC-Campinas - 21 e 22 de outubro de 2008

VIVA, Projeto Escola. **Garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola - Alunos com necessidades educacionais especiais.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2000

APÊNDICE(S)

APÊNDICE A–QUESTIONÁRIO PARA DOCENTES

Pesquisa para a Monografia da Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino – EaD UTFPR, através do questionário, objetivando estudar a inclusão de alunos surdos no Ensino Regular. Identificar as dificuldades enfrentadas pelos componentes envolvidos no processo ensino aprendido.

Local da Entrevista: Foz do Iguaçu/ Colégio Estadual Bartolomeu Mitre
Data: 10/09/2013.

Parte 1: Perfil do Entrevistado

Sexo :

Função:

1) Com as observações realizadas na sala de aula do Ensino Regular, disciplina da Língua Portuguesa. Os alunos surdos tem condição de acompanhar o aprendizado dos alunos ouvintes?

2) Escreva o que você pensa sobre a inclusão dos surdos no Ensino Regular.

APÊNDICE B- ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA OS PROFESSORES DE ALUNOS SURDOS

1-Quantos anos de experiência com surdos, você tem? _____

2-Você se comunica através de Libras com seus alunos surdos?

3- Você tem dificuldades, quanto à presença de Surdos, em sua sala de aula?

() sim () não

Se respondeu sim, qual(is) dificuldades?

4- O que você acha da inclusão dos surdos no ensino regular?

5- Quais são as maiores dificuldades que os alunos surdos demonstram ter na sala de aula?

6- Que metodologia você utiliza para avaliar o desenvolvimento de aprendizagem de seus alunos surdos?

7- Você sente necessidade de um acompanhamento, por partes de órgãos competentes, quanto à inclusão?

() sim () não

Se respondeu sim, qual(is) necessidades?

8- Nas aulas tem interprete de Libras? O que você acha da presença desse profissional na sala de aula?
