



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

ADRIELY DE LIMA CAVALCANTI GOMES
ALINE CABRAL PEREIRA

A VISÃO DO ALUNO SURDO SOBRE O ENSINO REGULAR:
Inserção, inclusão ou exclusão?

JOÃO PESSOA-PB
2013

**ADRIELY DE LIMA CAVALCANTI GOMES
ALINE CABRAL PEREIRA**

**A VISÃO DO ALUNO SURDO SOBRE O ENSINO REGULAR:
Inserção, inclusão ou exclusão?**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Universidade Federal da
Paraíba para obtenção do grau de
Licenciatura em Pedagogia sob a
orientação da professora Dr^a Sandra
Alves da Silva Santiago.

**JOÃO PESSOA-PB
2013**

**ADRIELY DE LIMA CAVALCANTI GOMES
ALINE CABRAL PEREIRA**

**A VISÃO DO ALUNO SURDO SOBRE O ENSINO REGULAR:
Inserção, inclusão ou exclusão?**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Universidade
Federal da Paraíba para obtenção do grau de Licenciatura em
Pedagogia.

Aprovado em: ____/____/____

Nota: _____

BANCA EXAMINADORA

Profª. Drª. Sandra Santiago (Orientadora)

Nayara de Almeida Adriano (Avaliadora)

Simone Almeida da Silva (Avaliadora)

**JOÃO PESSOA-PB
2013**

AGRADECIMENTOS

A Deus por ter me dado forças e iluminado meu caminho para que pudesse concluir mais uma etapa da minha vida. Senhor, obrigada pelo fim de mais essa etapa.

À minha grande família, pelo amor e apoio de sempre. Meus pais, Luciano Macêdo Cavalcanti e Adriana Gomes de Lima Cavalcanti, sem vocês eu não estaria cumprindo mais esta etapa em minha vida, agradeço a Deus pelos pais maravilhosos que tenho. Ao meu irmão Edson Severiano de Lima Neto por todo o seu amor por mim, e ao meu esposo Flaviano Gomes Galdino que sempre esteve presente, me dando o apoio necessário para concluir este trabalho. Amo todos vocês!

Ao meu avô Edson Severiano de Lima (in memoriam), que não teve a oportunidade de estar ao meu lado durante toda essa caminhada, mas com certeza de onde ele estiver está muito feliz com essa vitória em minha vida!

Aos amigos que fiz durante o curso, pela verdadeira amizade que construímos em particular, aqueles que estavam sempre ao meu lado, por todos os momentos que passamos durante esses quatro anos e por todo o conhecimento compartilhado. Sem vocês essa trajetória não teria sido tão prazerosa;

A minha amiga, e também autora desta monografia Aline Cabral Pereira, pela amizade, companheirismo, paciência e motivação durante esses anos de muita vitória e dedicação.

A nossa orientadora, professora Sandra Santiago, pelos ensinamentos e dedicação dispensados no auxílio a concretização dessa monografia. Quero expressar o meu reconhecimento e admiração pela sua competência profissional e minha gratidão por toda a sua atenção. Por ser uma profissional extremamente qualificada e pela forma humana que conduziu a nossa orientação;

Aos docentes do curso de Pedagogia, pela convivência harmoniosa, pelas trocas de conhecimento e experiências que foram tão importantes na minha vida acadêmica/pessoal;

Enfim, aos amigos, colegas e a todos aqueles que colaboram direta ou indiretamente para que este trabalho acontecesse. Àqueles que acreditaram em mim, muito obrigada!

Adriely de Lima Cavalcanti Gomes

ALINE CABRAL PEREIRA

Em primeiro lugar, agradeço ao meu grande Deus por ter ouvido minhas orações e ter me ajudado nos momentos mais difíceis, quando pensei que não iria conseguir.

Ao meu pai José Humberto Barbosa Pereira e minha mãe Maria das Neves Cabral Pereira, que estiveram sempre presente me apoiando e me dando forças para continuar. Por todo carinho, exemplo e companheirismo e por não medirem esforços para me ajudarem quando mais precisei.

Ao meu namorado Orisval Travassos, pois se não fosse por ele não teria conseguido chegar até aqui, você é um dos maiores responsáveis por minha conquista. Te amo!

Agradeço também ao meu sobrinho Wesllen Pereira e a minha prima e irmã Ana Carolina, que em todos os momentos estiveram me incentivando e me acompanhando.

À minha amiga e companheira de todas as horas Adriely de Lima Cavalcanti Gomes por partilhar de todas as alegrias e frustrações durante todos esses anos, e por estar comigo nesse momento final.

Um agradecimento especial a minha orientadora Sandra Santiago, pelo apoio e conhecimento transmitido. Por ter dedicado um pouco do seu tempo tão corrido a nos orientar, pela paciência e dedicação em todos os momentos que tornaram possível a conclusão desta monografia. Para mim, ser orientada por você foi uma satisfação imensa e motivo de muito orgulho. Obrigada por tudo.

A todos os familiares, tios, tias e primos que torceram e acreditaram na conclusão deste curso, fico muito grata.

À memória da minha querida avó Teresinha Soares Cavalcanti, que acreditou no meu potencial, sempre me dando conselhos, força, coragem e incentivo.

Aos meus amigos que entenderam e sempre estiveram ao meu lado durante esse período de esforços e correria para a conclusão desta monografia.

Enfim, muito obrigada a todas as pessoas do meu convívio que acreditaram na minha capacidade e contribuíram mesmo que indiretamente, para a conclusão deste curso.

Aline Cabral Pereira

Dedicamos este trabalho a toda comunidade surda,
pois eles (os surdos) foram à inspiração e a razão
para a realização deste trabalho.

“Quando eu aceito a língua de outra pessoa, eu aceito a pessoa.
Quando eu rejeito a língua, eu rejeitei a pessoa porque a língua é parte de nós mesmos.
Quando eu aceito a língua de sinais, eu aceito o surdo, e é importante ter sempre em mente que o surdo tem o direito de ser surdo. Nós não devemos mudá-los, devemos ensiná-los, ajudá-los, mas temos que permitir-lhes ser surdo.”

Terje Basilier

GOMES, A de L. C. e PEREIRA, A.C.

A visão do aluno surdo sobre o ensino regular: Inserção, inclusão ou exclusão.
Trabalho de Conclusão de Curso. Pedagogia: UFPB, 2013.

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo analisar a visão do aluno surdo sobre o ensino regular. A pesquisa é de caráter qualitativo e foi desenvolvida na escola Municipal Zulmira de Novas. Além da pesquisa bibliográfica, foi complementada por uma pesquisa de campo com entrevista semi-estruturada voltada para dois alunos surdos, um de 14 anos e outro de 17 anos a fim de levantar os dados necessários para obtenção de informações sobre o tema pesquisado. Para realizar a pesquisa aqui apresentada baseamos nossas considerações nos estudos de Santiago, Sasaki, Goldfeld, entre outros que foram citados ao longo da pesquisa, e também em documentos nacionais, tais como a LDB, 9394/96, a lei Nº 10.436/02 e o Decreto Nº 5.626/05. Através da pesquisa é possível perceber na fala dos entrevistados que os mesmos estão inseridos no ensino regular, que mesmo a escola sendo pólo para o recebimento de aluno com deficiência, muito ainda precisa ser feito para que de fato aconteça a inclusão desses alunos.

Palavras- chave: Aluno Surdo, Ensino Regular, Inclusão.

GOMES, A de L. C. e PEREIRA, A.C.

The Deaf Students View on Regular Education: Integration, Inclusion or Exclusion. Work of Course Completion. Pedagogy: UFPB, 2013.

ABSTRACT

The present study aims to analyze the vision of deaf students on regular school. The research is qualitative and was developed in Zulmira de Novas School. In addition to the literature search was supplemented by a field survey with semi-structured interviews focused on two deaf students, one of them of 14 years old and the other of 17 years old in order to raise the necessary data for obtaining information on the topic searched. To conduct the research presented here we base our considerations in studies of Santiago, Sasaki, Goldfeld, among others that have been mentioned throughout the research, and also in national documents such as the LDB, 9394/96, the law N ° 10.436/02 and Decree No. 5.626/05. Through the research it is possible to perceive through the respondents' speech that they are included in regular education, and even being the school the pole for receiving student with disabilities, much more can be done to make the inclusion in fact exist for these students.

Keywords: Deaf Student, Regular Education, Inclusion.

SUMÁRIO

I. INTRODUÇÃO	11
II. CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO DOS SURDOS.....	13
2.1 Um Breve Histórico Sobre a Inclusão de Pessoas com Deficiência	13
2.2 Um Breve Histórico Sobre a Educação dos Surdos	16
2.3 Filosofias Educacionais	18
2.3.1 Oralismo	18
2.3.2 Comunicação Total	19
2.3.3 O Bilinguismo	20
2.4 A Surdez e Suas Diferenças.....	21
2.4.1 Graus de Perda Auditiva.....	21
2.4.2 Período de Perda Auditiva	22
2.4.1 Identidades Surdas	23
III OS SURDOS NO BRASIL E O PROCESSO EDUCACIONAL	25
3.1 A Legislação Para a Inclusão da Pessoa Surda no Brasil.....	26
3.2 O Atendimento Educacional Especializado Para Surdos	29
3.3 Modelos de Atendimento Educacionais Especializados Propostos pelo MEC	30
3.3.1 Atendimento Educacional Especializado em Libras na Escola Comum.....	30
3.3.2 O Atendimento Educacional Especializado para o Ensino de Libras	31
3.3.3 O Atendimento Educacional Especializado para o Ensino de Língua Portuguesa	31
IV PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	33
4.1 Tipo de Pesquisa	33
4.2 Instrumentos e Sujeitos de Pesquisa	33
4.3 Campo de Pesquisa	34
4.4 Análises de Dados.....	35
4.4.1 Análise dos Dados do Sujeito A	35
4.4.2 Análise dos Dados do Sujeito B.....	37
CONSIDERAÇÕES FINAIS	40

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

APÊNDICES

Apêndice A

Apêndice B

I. INTRODUÇÃO

A Constituição Federal, através do artigo 205, garante o direito à educação a todos os indivíduos, sem distinção de raça, sexo, cor, origem ou deficiência. Além da Constituição, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.349 (LDB de 1996), reforça essa ideia e não só garante o acesso e permanência na escola, mas acrescenta que é dever do Estado prover o acesso destes educandos preferencialmente nas escolas regulares.

Desse modo, a educação inclusiva é uma força renovadora na escola, ela amplia a participação dos estudantes nos estabelecimentos de ensino regular. Entretanto, percebemos que o trabalho com a inclusão de crianças surdas na escola regular não está se dando de uma forma coerente como descrito na lei. É necessário aos educadores e a escola uma melhor formação, comprometimento e recursos específicos para que ambos participem desse processo de inclusão do aluno surdo na sala de aula.

Partindo desse pressuposto e do interesse pelo tema, surgido a partir das aulas de educação especial e do curso de LIBRAS, percebemos a necessidade de refletir sobre o meio social que estamos inseridos e sobre as diferenças de cada indivíduo que ainda causa preconceito em nossa sociedade. Portanto, achamos pertinente saber como está acontecendo à inclusão dos alunos surdos no ensino regular, tendo em vista que percebemos o despreparo dos professores e a falta de recursos nas escolas.

Desse modo, nos interessa analisar a política de educação de surdos, tendo como foco a visão do próprio aluno sobre sua participação no ensino regular, quais as dificuldades, desafios e sugestões que eles apresentam no sentido de melhoria da qualidade de ensino e efetiva inclusão.

Com este objetivo, apresentamos no capítulo II os aspectos históricos e contextuais da inclusão das pessoas com deficiência, tendo como foco os surdos, suas filosofias educacionais e os diferentes tipos de surdez.

No capítulo III, destacamos o surdo no processo educacional, apresentando os preceitos legais que dão suporte à inclusão do surdo nos sistemas de ensino e seu uso na escola pública regular.

Diante disto, no capítulo IV apresentaremos os procedimentos metodológicos utilizados na pesquisa de campo com a intenção de investigar a situação atual do aluno surdo no ensino regular. Contudo analisaremos os dados coletados, buscando entender o

processo de inclusão ofertado aos surdos, pelo ensino público regular, evidenciando as suas maiores dificuldades, conquistas e sugestões, para que este seja de fato um ensino inclusivo.

Esperamos com este estudo que as pessoas possam entender melhor a visão do aluno surdo sobre o ensino regular, e que os mesmos possam entender as necessidades e dificuldades enfrentadas por eles no âmbito da escola regular.

II- CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO DOS SURDOS

2.1- Um Breve Histórico Sobre a Inclusão de Pessoas com Deficiência

Na Antiguidade pouco se conhecia sobre as deficiências e suas especificidades. As pessoas pobres e com deficiência facilmente eram vítimas do abandono, que por sua vez, era defendido e praticado por toda a sociedade. Percebe-se nesta época “a vinculação da deficiência à doença, a uma enfermidade sem cura diante da dimensão humana”. (SANTIAGO, 2011, p. 103).

Na idade média, por sua vez, as pessoas com deficiência, tidas como diferentes e não produtivas, ganham o status de humano e possuidores de alma. Desta forma, as crianças e até mesmo os adultos, passam a receber os cuidados da família e da igreja, mesmo estas não sabendo ao certo as necessidades específicas de cada um. É importante citar, a “Inquisição Católica” e a “Reforma Protestante”, como momentos marcantes na história da assistência à criança com deficiência. Neste período, as estruturas sociais eram definidas por leis divinas sob o domínio da Igreja Católica, onde qualquer idéia ou pessoa que contrariasse esta estrutura precisava ser exterminada. A inquisição religiosa sacrificou como hereges ou endemoniados milhares de pessoas, entre elas adivinhos, alucinados e as pessoas com deficiência intelectual.

Na Reforma Protestante o tratamento dado a esta população não se diferencia muito da inquisição, permanecendo assim os sacrifícios. Caracterizada por muitos como um fenômeno espiritual, a deficiência era representada pela intolerância e punição, onde o aprisionamento, a tortura, o açoite e os castigos eram constantes.

Na idade moderna, a medicina se faz muito presente no que diz respeito à pessoa com deficiência. Tem início a mentalidade classificatória, decorrentes do modelo médico, com noções de patologia, doença, medicação e tratamento. As ciências modernas foram responsáveis por construir padrões de normalidade, que por sua vez, serviram mais para segregar os sujeitos, do que para atender suas necessidades.

Percebe-se nos tempos modernos que nem mesmo a ciência e as reformas que aconteceram foram capazes de pôr fim a exclusão de pessoas com deficiência. “Na verdade, outra prática emergiu do contexto das mudanças sociais que marcaram o mundo moderno, mas não menos excludentes: a institucionalização”. (SANTIAGO, 2011, p. 189). Neste modelo as pessoas com deficiência são retiradas do convívio social

e levadas a instituições especializadas, onde recebem os recursos necessários para serem “consertadas” e voltarem à sociedade.

O homem moderno é feito de aparências, e vive do que ele pode mostrar. As pessoas com deficiência viviam em uma situação complicada, pois, às suas características anormais para a época, os incapacitavam de participar ativamente da sociedade. O modo científico de entender as deficiências fica limitado aos nobres e cultos da sociedade.

Como afirma Santiago:

As massas, por sua vez, continuaram sem informação e fanatizadas pelas hierarquias religiosas, e controladas pelos donos do poder político econômico. Continua-se, pois, reafirmando que a questão da pessoa com deficiência se vincula diretamente ao seu pertencimento de classe, podendo por esta condição mesma ser incluída ou excluída, maior ou menor grau, dispor de tratamento médico ou ser trancafiada em instituições, onde as condições eram precárias. Tudo dependia da origem social (SANTIAGO, 2011, p. 191).

Os mais esclarecidos e ricos deste período, começam a entender a deficiência como doença e de forma que o próprio indivíduo precisa se adaptar a sociedade, ou ser mudado por profissionais através da normalização. Segundo este modelo, “a pessoa deficiente é que precisa ser curada, tratada, reabilitada etc. a fim de ser adequada à sociedade como ela é sem maiores modificações” (SASSAKI, 1997, p. 29).

Com base nisto, a maioria das pessoas com deficiência, que tiveram esse tratamento passaram a vida inteira isoladas e excluídas da sociedade. Eram privadas do trabalho, do lazer, da família e da educação. As pessoas com deficiência, “vivem condenadas ao analfabetismo ou ao pouco nível de instrução e acabam acostumadas a receber auxílio e assistência de diversos grupos sociais” (SANTIAGO, 2011, p. 201).

A partir do século XX, com a economia mudando de agrícola para industrial, as escolas começam a ser orientadas para a criação de uma força de trabalho alfabetizada, e os então chamados “excepcionais”, passam a ser encarados como problema para o funcionamento da escola. Neste período, esses indivíduos começam a ter acesso a escola, mesmo esta sendo uma escola especial, diferenciada e isolada do sistema geral de ensino.

Por volta dos anos 60, as escolas especiais passam a ser questionadas, pelo isolamento que estes ambientes proporcionam, pois não apresentam condições para o indivíduo se inserir na sociedade. A partir destes questionamentos, surge na década de 70, tendo mais impulso em 80, a chamada Integração Social, marcada pelo surgimento de classes especiais dentro das escolas comuns. Contudo, este modelo começa a ser

questionado, pois sua maior preocupação é preparar a criança para estar na escola, não havendo assim interesse em mudar a instituição para atender as necessidades daquele aluno.

Neste sentido pode-se afirmar que:

A ideia de integração surgiu para derrubar a prática de exclusão social que foram submetidas às pessoas com deficiência por vários séculos. A exclusão ocorria em seu sentido total, ou seja, as pessoas com deficiência eram excluídas da sociedade para qualquer atividade porque antigamente elas eram consideradas inválidas, sem utilidade para a sociedade e incapazes para trabalhar, características estas atribuídas indistintamente a todos que tivessem alguma deficiência (SASSAKI, 2006, p. 30).

Em 1990, acontece a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, na Tailândia, e em 1994, a Declaração de Salamanca, onde acontecem discussões para a construção de um novo tipo de sociedade. Segundo Santiago (2011, p. 241) “foi a partir da Declaração de Salamanca que a maioria dos países começou a implantar políticas de inclusão no ensino regular de alunos com deficiência e outras diferenças [...]”. Esse marco resultou no compromisso de noventa e dois países em prol de uma educação mais justa e igualitária para todos. Segundo Sasaki (2006), a inclusão começa a ser implantada ainda em 1987, mas não com tanta repercussão. Pode se dizer que inclusão social “[...] é o processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais [...]” (SASSAKI, 2006, p. 39).

A inclusão social vem então, contribuir para um novo tipo de sociedade, através de algumas mudanças, pequenas ou grandes, no sentido de incluir os que estavam excluídos. Passados quase 20 anos após a Declaração de Salamanca, a inclusão é um grande desafio para a nossa sociedade e para nossas escolas. Inserir alunos com deficiência na rede regular constitui como um primeiro passo, mas não o único na busca da verdadeira inclusão. Para de fato acontecer devemos mudar o significado da deficiência, quebrar preconceitos e nos adaptarmos para que estas pessoas que foram e ainda são muito discriminadas, possam ser incluídas, a fim de nos tornarmos uma sociedade justa e igualitária.

2.2- Um Breve Histórico Sobre a Educação dos Surdos

Embora ainda existam preconceitos, os direitos dos surdos passaram a ser mais respeitados pela sociedade. Mas, para alcançar esse patamar, os surdos enfrentaram alguns desafios em virtude de uma imposição ouvintista¹ que privilegiava o oralismo e o treinamento auditivo, não respeitando a sua cultura e língua. A consequência disso foi que os surdos não tiveram uma escolarização efetiva, ocasionando um atraso escolar.

No decorrer da história as pessoas ouvintes decidiam o que seria melhor para os surdos, impondo a sua vontade em detrimento da vontade dos sujeitos surdos, pois nunca lhes era questionado o que era importante e necessário aprender, de forma que os ajudasse a se desenvolver como verdadeiros cidadãos.

Foi predominante na Antiguidade a visão negativa do surdo como aquele que não podia ser educado. As crianças surdas eram consideradas irracionais, obrigadas a fazerem trabalhos que outras pessoas não faziam, viviam sozinhas e abandonadas na miséria. De modo geral, naquelas sociedades do mundo antigo, o povo surdo era marginalizado, estereotipado como “anormais”, portanto, eram isolados, presos, considerados impuros e vistos como improdutivos ou inúteis. Assim, os surdos não tinham direitos e também eram sacrificados, não recebiam comunhão, nem heranças.

Até o início da Idade Moderna não havia notícias de experiências educacionais com as crianças surdas, sendo essas consideradas não educáveis (GOLDFELD, 1997, p.31). No final do século XV a educação de surdos apresentou seus primeiros indícios com Girolamo Cardano, médico italiano, que por ter um filho surdo considerava a pessoa surda capaz de ser ensinada pelo método de símbolos escritos, mímica, com objetos e desenhos. Destaca-se que, mesmo Cardano elaborando esse método, nunca o colocou em prática. Mas, seus escritos influenciaram nos estudos da área.

É somente, então, no século XVI, com o advento da modernidade que surgem os primeiros educadores de surdos. O monge beneditino espanhol Pedro Ponce de Leon (1520-1548) foi um importante educador e criou uma escola de professores de surdos. Utilizava a datilologia – representação manual das letras do alfabeto, a escrita e a oralização como metodologias de ensino.

¹ Ouvintista: segundo Skliar “é um conjunto de representações dos ouvintes, a partir do qual o surdo está obrigado a olhar-se e narrar-se como se fosse ouvinte”. (1998, p 15)

O século XVIII é considerado o período mais fértil da educação surda, devido ao aumento do número de escolas e do ensino de língua de sinais. Os surdos podiam aprender e dominar diversos assuntos, bem como exercer várias profissões. Destacou-se na época, o abade francês Charles Michel de L'Épée (1750), que criou os “Sinais Metódicos”, uma combinação de língua de sinais com gramática sinalizada francesa. Este educador transformou sua casa em escola pública e acreditava que todos surdos deveriam ter acesso à educação, sendo assim, o método de L'Épée obteve excelentes resultados.

Entre 6 e 11 de setembro de 1880, houve um Congresso Internacional de Educadores Surdos, na cidade de Milão, na Itália. Neste congresso, foi feita uma votação proibindo oficialmente a língua de sinais na educação de surdos. Naquela ocasião, os professores surdos haviam sido proibidos de votar. Este congresso foi organizado, patrocinado e conduzido por muitos especialistas ouvintistas, todos defensores do oralismo puro. Em suas promulgações esse congresso proibiu os surdos de falarem a língua de sinais em lugares públicos e privados. Após o congresso, a maioria dos países adotou rapidamente o método oral nas escolas para surdos, proibindo oficialmente a língua de sinais, decaindo muito o número de surdos envolvidos na educação de surdos.

Existiram tentativas de resgate dos surdos do anonimato ao longo do século XX, contudo o ouvintismo cada vez mais ganhou força e legitimidade pelos discursos científicos, sobretudo pela visão clínica que, de modo geral, encara a surdez como uma doença.

Em 1960, a publicação de William Stokoe, *Sign Language Structure: An Outline of the Visual Communication System of the American Deaf*, começou a modificar a visão da sociedade perante os surdos.

A partir desta publicação surgiram diversas pesquisas sobre a língua de sinais e sua aplicação na educação e na vida do surdo, que, aliadas a uma grande insatisfação por parte dos educadores e dos surdos com o método oral, deram origem à utilização da língua de sinais e de outros códigos manuais na educação da criança surda (GOLDFELD, 2001, p. 28).

A década de sessenta foi marcada, ainda, pelos estudos de Dorothy Schiflet que começou a utilizar um método que combinava a língua de sinais em adição à língua oral, leitura labial, treino auditivo e alfabeto manual. Ela denominou seu trabalho de Total Approach, que pode ser traduzido por Abordagem Total. Em 1968 Roy Holcom,

adotou o Total Approach, rebatizando-o de Total Comunicação. Nas décadas seguintes, diversos países perceberam que a língua de sinais deveria ser utilizada independentemente da língua oral, isto é o surdo deveria utilizar sinais em determinadas situações e a oral em outras, e não simultaneamente como era feito. Já nas décadas de 1980 e 1990 temos o desenvolvimento da filosofia Bilíngüe, que a partir de então ganhou mais adeptos em todo o mundo.

2.3- Filosofias Educacionais

Para garantirmos a inclusão do surdo, não só na sala de aula, como também na sociedade, faz-se necessário compreendermos os processos educacionais que perpassaram a educação dos surdos, até se configurar na perspectiva atual. As filosofias educacionais da educação dos surdos constituem-se de três marcos: o Oralismo, Comunicação Total e Bilinguismo.

2.3.1- Oralismo

O oralismo surge no século XVIII defendendo a ideia da fala, como única forma de comunicação para os surdos. Os defensores dessa filosofia combatem a língua de sinais, por considerarem que uso da mesma atrapalhava o desenvolvimento do surdo na aquisição da fala. Segundo Sá, o oralismo:

Visa capacitar a pessoa surda a utilizar a língua da comunicação ouvinte na modalidade oral como única possibilidade lingüística, de modo a que seja possível o uso da voz e da leitura labial tanto nas relações sociais como em todo o processo educacional. A língua na modalidade oral é, portanto, meio e fim dos processos educativos e de integração social. (SÁ, 1999, p. 69).

A abordagem educacional oralista propõe a integração do surdo na comunidade ouvinte, restringindo a língua oral, como sendo o único meio possível de comunicação entre sujeitos surdos. Sendo assim para que uma criança surda possa se comunicar, ela precisa antes aprender a falar a língua portuguesa.

A filosofia oralista entende a surdez como uma deficiência que deve ser minimizada através da estimulação auditiva, ou seja, segundo Goldfeld (2001, p. 31) “o objetivo do oralismo é fazer uma reabilitação da criança surda em direção à

normalidade, a não surdez”. Desta forma, o oralismo entende que, dominando a língua oral, o surdo esteja apto a viver na sociedade ouvinte.

Um dos problemas centrais do oralismo é o fato dele ser uma imposição dos ouvintes sobre os surdos, que nesta perspectiva não tem suas necessidades e direitos respeitados. Muito além de um problema educacional, esta filosofia imposta é um problema de origem social entre ouvintes e surdos.

2.3.2- Comunicação Total

Os debates e questionamentos sobre a filosofia oralista são iniciados na década de 60, e colaboram para a elaboração de novos estudos e perspectivas para educação dos surdos.

A Comunicação Total surge a partir da década de 70, e tem por finalidade oferecer aos alunos surdos a possibilidade de usar outros métodos de comunicação, que possam possibilitar uma melhor interação dos surdos com seus familiares, professores e ouvintes. A oralização não é o objetivo desta filosofia, mas por outro lado, serve como recurso para uma melhor comunicação entre surdos e ouvintes.

Nesta filosofia as maneiras, as formas e metodologias de comunicação são ilimitadas, existindo uma liberdade na formas de se comunicar. Nessa lógica, essa abordagem educacional, visa a junção dos diferentes tipos de linguagem, para o ensino do surdo no ambiente escolar. Mas, alguns opositores afirmam que a comunicação total tem por intenção o aprendizado da língua oral. Goldfeld (2001) critica a comunicação total afirmando que a língua de sinais não é usada plenamente. Ainda neste sentido Santana afirma que:

A comunicação total parece ser do tipo de “vale tudo”. Assim, não se questiona o papel da linguagem oral, tampouco o da língua de sinais nesse contexto. Criou-se uma língua “artificial” com o objetivo de ensinar a gramática da língua falada ao surdo, como se a língua fosse um processo individual, e não social (...). A ideia de que o que vale é comunicar acaba por prejudicar a aquisição de uma matriz de significado que possa ser a base para a aquisição da linguagem e para o desenvolvimento cognitivo. (SANTANA, 2007, p. 182).

Percebemos nesta abordagem educacional, que mesmo havendo vários recursos lingüísticos e pedagógicos, a mesma não deixa de enfatizar a língua na modalidade oral

como sendo a mais importante, para se conviver em sociedade, vendo que a mesma utiliza da língua de sinais como auxílio para o aprendizado da fala.

2.3.3- O Bilinguismo

Foi a partir da década de setenta que se percebeu que a língua de sinais deveria ser usada independente da língua oral e de outras e não só as duas simultâneas, surgindo então à filosofia bilíngue.

Nesta filosofia parte-se do pressuposto que o surdo deve ser bilíngue, ou seja, deve adquirir a língua oficial de seu país e a língua de sinais, a natural dos surdos. Esta aquisição se adquire através do convívio com a família, com outros ouvintes e com outros surdos.

Segundo Goldfeld (1997), o bilinguismo divulga e estimula à utilização de uma língua que pode ser adquirida espontaneamente pelos surdos, a língua de sinais, bem como sua cultura. Ela se originou da insatisfação dos surdos com a proibição da língua de sinais e a mobilização de comunidades em prol do uso desta língua.

O importante desta filosofia é sua relação com o desenvolvimento da criança surda. Esta língua é a única que pode ser adquirida espontaneamente em suas relações sociais, nos diálogos, adquirindo da mesma força e velocidade que a criança ouvinte adquire a língua oral, não sofrendo nenhum dano cognitivo ou emocional decorrente do atraso da linguagem.

Conforme Skliar:

A educação bilíngue para surdos, como qualquer projeto/proposta educacional, não pode ser neutra nem opaca. Porém, falta a consistência política para entender a educação aos surdos como uma prática de direitos humanos concernentes aos surdos; a coerência ideológica para discutir as assimetrias do poder e do saber entre surdos e ouvintes; a análise da natureza epistemológica das representações colonialistas sobre a surdez e os surdos. (SKLIAR, 1999, p. 09).

O bilinguismo visa um trabalho escolar como sendo feito em duas línguas, sendo que com privilégios diferentes. Língua de sinais como primeira língua e a língua da comunidade ouvinte como sendo segunda língua. Esta concebe os surdos como diferentes e não mais excluídos da sociedade, ou tendo que se moldar a esta. Há o reconhecimento da sua língua natural, e há a existência de uma identidade surda. Porém, o conceito mais importante que a filosofia bilíngue traz é de que os surdos formam uma comunidade, com cultura e língua próprias.

2.4- A Surdez e Suas Diferenças

Entender a história da educação surda e as diferentes filosofias educacionais nos permite entender o surdo, suas particularidades, sua língua e forma singular de vida em sociedade, bem como resgatar alguns vestígios históricos que marcaram a “inclusão” do povo surdo no processo educacional. No entanto, enquanto sujeitos os surdos são diferentes entre si. Alguns aspectos são importantes para compreendermos estas diferenças. Entre os principais destacamos: os graus de perda auditiva, o período em que ocorre a surdez, e as identidades surdas.

2.4.1- Graus de Perda Auditiva

Kirk e Gallagher (1991) esclarecem que, a audição é medida e descrita em decibéis (dB), ou seja, medida relativa da intensidade do som zero decibéis representa audição normal e uma perda auditiva de até 25 decibéis não é considerada como uma deficiência significativa. A perda auditiva é maior quanto maior for o número de decibéis necessários para que uma pessoa possa responder ao som.

Para saber se a pessoa tem perda auditiva, realiza-se uma avaliação audiológica onde são avaliados de forma quantitativa os limiares de audição que segundo critério de Davis e Silverman² (1966), os níveis de limiares utilizados para caracterizar os graus de severidade da deficiência auditiva podem ter algumas variações entre os diferentes autores como:

Audição Normal: Limiares entre 0 a 20 dB nível de audição;

Deficiência Auditiva Leve: Limiares entre 21 a 40 dB nível de audição;

Deficiência Auditiva Moderada: Limiares entre 41 e 70 dB nível de audição;

Deficiência Auditiva Severa: Limiares entre 71 e 90 dB nível de audição;

Deficiência Auditiva Profunda: Limiares acima de 90 dB.

De acordo com esses autores os indivíduos com níveis de perda auditiva leve, moderada e severa são mais frequentemente chamados de deficientes auditivos, enquanto os indivíduos com níveis de perda auditiva profunda são chamados surdos.

Além dos graus de perda auditiva, existem os tipos de perdas auditivas. Elas podem ser condutivas, neurosensoriais ou mistas. A perda auditiva condutiva é causada

2 Disponível em: <http://www.audiometricenter.com.br/dicas/graus-de-perda-auditiva/>

por problemas na orelha média. Pode ser uma perda temporária porque, na maioria das vezes, ela é causada pela otite, uma infecção muito frequente em crianças pequenas e em idade escolar.

As perdas auditivas neurossensoriais acontecem quando existe lesão nas células ciliadas externas e internas da cóclea, e então não é possível a conversão do som em informação elétrica para o nervo auditivo. Na maioria das vezes são causadas por doenças adquiridas durante a gestação ou por síndromes genéticas. Já a perda auditiva mista, ocorre quando há uma alteração na condução do som até o órgão terminal sensorial associada à lesão do órgão sensorial ou do nervo auditivo.

2.4.2- Período de Perda Auditiva

A maior parte da surdez ocorre nos primeiros anos de vida, a maioria das vezes é genética ou com causas perinatais. A surdez também pode ocorrer como resultado de infecções do ouvido médio (otite média), que são mais comuns em crianças. Também é possível adquirir surdez com o decorrer da vida, por doenças ou lesões traumáticas.

Segundo Russo e Santos (1994), a deficiência auditiva pode ser causada por fatores que ocorrem antes, durante ou após o nascimento, isto é, há três períodos durante os quais a deficiência auditiva pode ocorrer pré-natal, perinatal e pós-natal.

Esse tipo de deficiência pode ser de origem hereditária, como problemas na mãe no pré natal, tais como rubéola, sífilis, citomegalovirus, toxoplasmose, herpes, remédios, drogas, alcoolismo materno, desnutrição, carências alimentares, pressão alta, diabetes, etc. No período peri-natais quando ocorrem pré-maturidade, pós-maturidade, fórceps e infecção hospitalar. Como também no período pós-natal quando a criança adquiriu meningite, sífilis adquirida, sarampo, caxumba, como também exposição continua a ruídos ou sons muitos altos.

2.4.3- Identidades Surdas

A existência de uma cultura surda ajuda a construir uma identidade das pessoas surdas. Desta maneira, falar em cultura surda significa também trazer à lembrança uma questão identitária. As diferentes identidades surdas são bastante complexas, diversificadas. Isto pode ser constatado na divisão por identidade.

De acordo com Sá (2001) a Identidade Surda (identidade política) trata-se de uma identidade fortemente marcada pela política surda. São mais presentes nas comunidades surdas a que pertencem onde apresentam características culturais regionais que carregam consigo a sua língua de sinais possuindo, assim, experiências visuais que determinam maneiras de comportamentos, aceitando-se e assumindo como Surdos, lutando politicamente como cidadãos com suas especificidades. Ainda de acordo com a autora, estão presentes na Identidade Surda Híbrida os surdos que nasceram ouvintes e devido a fatores como doenças, acidentes, dentre outros, se tornaram surdos. Estes conhecem a estrutura do português falado.

As Identidades surdas flutuantes podem ser identificadas por surdos subordinados ao oralismo, que vivem sobre uma ideologia dominante. É um tipo de identidade em que o surdo terá o ouvinte como modelo, negando sua cultura surda para se apropriar da cultura ouvinte. A autora ressalta que a Identidade Surda Embaçada é a representação estereotipada da surdez ou do desconhecimento da mesma por conta da questão cultural dominante que o sujeito surdo está inserido. Os surdos são completamente dominados pela comunidade ouvinte, sendo também considerados incapacitados, deficientes e até “retardados mentais”.

Na Identidade Surda de Transição estão aqueles que foram mantidos durante algum tempo sob o domínio oralista e que passam gradativamente para a comunicação surda. Nesse caso, entra em um processo de reconstrução da identidade, passagem da comunicação visual/oral para a comunicação visual/sinalizada.

A Identidade Intermediária são os surdos que apresentam porcentagem de surdez, mas levam a vida como determinam os ouvintes. Eles dão maior importância os aparelhos de audição, treinamento oral, amplificadores de som, não utilizam o trabalho de intérpretes, e muito menos quando estão em comunidade surda consideram os seus pares semelhantes. Estes sujeitos têm dificuldades em se encaixar a uma identidade, visto que não são surdos e nem ouvintes.

Na Identidade Surda Incompleta está os surdos que não conseguem quebrar o poder dos ouvintes, que fazem de tudo para medicalizar o surdo, negam a identidade surda como uma diferença. São surdos estereotipados, acham que os ouvintes são superiores a eles.

E por fim a Identidade surda de Diáspora que apresenta divergências da identidade de transição, pois estão presentes os surdos que passam de um país a outro ou, de um Estado brasileiro a outro. É uma identidade muito presente e marcada.

Assim, falar de identidade surda é analisar o momento de transição pelo qual os surdos passam, dentro dos espaços culturais, pois as identidades surdas e culturais são estruturas descentralizadas, que se estruturam no deslocamento das origens. Como afirma Perlin (1998, p. 121) "A identidade surda é incômoda na sociedade, mesmo assim ela precisa ser assumida. Ela é um passo para assegurar a subjetividade de cidadania e esvaziar o individualismo agressivo da exclusão".

III- OS SURDOS NO BRASIL E O PROCESSO EDUCACIONAL

No Brasil, percebemos a convivência das três principais abordagens, onde divergências sempre ocorreram: oralismo, comunicação total e bilingüismo.

A educação surda se iniciou no Brasil durante o Segundo Império quando Dom Pedro II trouxe o professor surdo francês Hernest Huet. Em 1857 foi fundado o Instituto Nacional de Surdos-Mundos (atual Instituto Nacional de Educação dos Surdos – INES).

Em 1911 foi estabelecido o oralismo puro, contudo, de forma marginalizada outras filosofias perduraram. Este panorama começou se alterar nas décadas de 1970 e 1980 com os estudos sobre Comunicação Total pela visita da pesquisadora Ivete Vasconcelos. As décadas seguintes marcaram a ascensão do Bilingüismo com as pesquisas da professora Lucinda Ferreira Brito, que em 1994 propôs a abreviação “LIBRAS” para a língua de sinais no Brasil.

Na realidade, o que ocorre é uma imposição pela adaptação ao modelo ouvintista sem respeito à identidade do surdo. Para Strobel (2006), não há uma inclusão e sim uma forçada “adaptação” com a situação do cotidiano nas salas de aula. O sujeito surdo deve ter a possibilidade de estudar em escola de surdos e lutar por seus espaços para comunicar-se adequadamente. O Brasil precisa perceber o sujeito surdo como uma diferença lingüística e cultural.

O ideal sobre a inclusão nas escolas de ouvintes, é que as mesmas se preparem para dar aos alunos surdos os conteúdos pela língua de sinais, através de recursos visuais, tais como figuras, língua portuguesa escrita e leitura, a fim de desenvolver nos alunos a memória visual e o hábito de leitura; que recebam o apoio de professor especialista conhecedor de língua de sinais e enfim, proporcionando intérpretes de língua de sinais, para o maior acompanhamento das aulas. Outra possibilidade é contar com a ajuda de professores, instrutores e monitores surdos, que auxiliem o professor e trabalhem com a língua de sinais nas escolas (STROBEL, 2006, p. 252).

Em 1994, passa-se a utilizar a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), como meio legal de comunicação e expressão, criada pela própria comunidade surda. Em 24 de Abril de 2002, cria-se a Lei nº 10.436 que reconhece a Língua Brasileira de Sinais como meio legal de comunicação e expressão.

3.1- A Legislação Para a Inclusão da Pessoa Surda no Brasil

Ao longo de anos as pessoas com deficiência alcançaram o seu espaço, contudo a inclusão dessas, ainda é um desafio. Sendo assim, existem leis que são criadas, porém pouco efetivadas, devido muitas vezes não se aplicar as necessidades reais da sociedade organizada. Quando se pensa em direitos da pessoa com deficiência, o ponto de partida é a Constituição Federal, que assegura uma série de garantias. Em nossa Constituição, os direitos da pessoa com deficiência estão espalhados ao longo de todo o seu texto, ora protegendo enquanto ser humano, ou seja, em igualdade com as demais pessoas, ora especificando sua condição enquanto pessoa diferente.

Os direitos da pessoa com deficiência também são referidos por Leis e Decretos Federais, Estaduais e Municipais. Mas, de todo o modo, em seu artigo 208, a Constituição Federal brasileira determina ser dever do Estado, o atendimento educacional especializado, as pessoas com deficiência, na rede regular de ensino. Neste conjunto, destacamos às pessoas surdas.

No plano das políticas públicas brasileira, a inclusão social é um dos princípios norteadores, pautada no reconhecimento dos direitos e deveres civis, sociais e políticos. A inclusão social não pode ser entendida como algo importante, na qual se têm leis, e estas não são seguidas. Portanto, o direito precisa ser efetivado como percebemos na Constituição, especialmente em seu art. 5º, que afirma ser a educação para todos os cidadãos, já que são iguais perante a lei.

Ainda no sentido de garantir educação como direito de todos foi elaborada a lei Federal nº 7.853/89, que coloca que órgãos e entidades da Administração Pública, com responsabilidade no campo educacional, devendo realizar tratamento prioritário e adequado as questões referentes às pessoas com deficiência, tornando viável a matrícula em cursos regulares de instituições educacionais públicas e privadas. Esta lei procura garantir o direito de todas as pessoas com deficiência a matrícula e permanência nas escolas. Mas, na prática a lei não foi suficiente.

Em 1996, foi promulgada a Lei 9.394, denominada de LDB, também conhecida como “Lei de Darcy Ribeiro”, ou LDBEN, que define a educação especial como a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino para pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

Na LDB, Lei N.º 9.394/96, defende-se uma educação de qualidade visando uma transformação da ordem social, pois um povo mais educado se torna mais responsável e mais consciente de seus direitos e defende com mais convicção a cidadania, enquanto um espaço de participação política e democrática.

O capítulo V da LDB 9.394/96, diz respeito à Educação Especial, onde traz três artigos, 58, 59 e 60 que garantem o acesso à escolarização e os direitos das pessoas com deficiência. Segundo a LDB no campo destinado a educação especial no artigo 59, à escola deve fornecer uma educação de qualidade com profissionais especializados adequadamente que venham atender as expectativas dos alunos e que estes aprendam e possam exercer o direito a cidadania.

Em 2001, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, determinam que os sistemas de ensino devam matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com deficiência (art. 2º), o que contempla, portanto, o atendimento educacional especializado complementar ou suplementar à escolarização. Porém, ao admitir a possibilidade de substituir o ensino regular, acaba por não potencializar a educação inclusiva prevista no seu artigo 2º.

No ano de 2002, com a lei nº 10.436/02, a Língua Brasileira de Sinais é reconhecida como meio legal de comunicação e expressão, determinando que sejam garantidas formas institucionalizadas de apoiar seu uso e difusão, bem como a inclusão da disciplina de Libras como parte integrante do currículo nos cursos de formação de professores e de fonoaudiologia. Esta lei somente é regulamentada em 2005 com o decreto nº 5.626/05, que visa garantir a inclusão da Libras como disciplina curricular, a formação e a certificação de professor, instrutor e tradutor/intérprete de Libras, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para alunos surdos e a organização da educação bilíngüe no ensino regular. Em seu artigo 1º o decreto prevê que:

As instituições federais de ensino devem garantir obrigatoriamente às pessoas surdas acesso à comunicação, à informação e à educação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a educação infantil até o superior. (BRASIL, 2005, S/P.)

Ainda neste mesmo decreto, em seu inciso V apontam-se a necessidade de se apoiar, na comunidade escolar, o uso e a difusão de Libras entre professores, alunos, funcionários, direção das escolas e familiares, inclusive por meio da oferta de cursos. Em seu Art. 25, inciso VIII, dá orientações à família sobre as implicações da surdez e

sobre a importância para a criança com perda auditiva ter, desde seu nascimento, acesso a Libras e a Língua Portuguesa. (BRASIL, 2005).

Em 2009, ocorre a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, estabelecendo que os Estados Parte devem assegurar um sistema de educação inclusiva em todos os níveis de ensino. Determina que as pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino fundamental gratuito e compulsório; e que elas tenham acesso ao ensino fundamental inclusivo, de qualidade e gratuito, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem (Art.24). Ainda neste mesmo ano, a Resolução nº 4. CNE/CEB institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, que deve ser oferecido no turno inverso da escolarização, prioritariamente nas salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular. O AEE pode ser realizado também em centros de atendimento educacional especializado públicos e em instituições de caráter comunitário, confessional ou filantrópico sem fins lucrativos conveniados com a Secretaria de Educação (art.5º).

Os direitos estão protegidos por lei, mas a realidade do nosso país nos mostra um cenário ainda muito excludente, onde os direitos estão muito longe de serem concretizados. Pode-se afirmar que as leis representam uma conquista das pessoas com deficiência, mas não podemos crer que as medidas efetuadas se limitam as leis, embora se façam fundamentais. A falta de respeito e o não reconhecimento da cidadania dessas pessoas ainda se fazem presente do seu cotidiano, apesar de seus direitos serem plenamente assegurados.

Ainda é importante considerar que as leis por si só não garantem a inclusão da pessoa com deficiência e, especialmente no caso dos alunos surdos, esta é uma questão ainda mais complexa.

Por outro lado, os surdos reclamam direitos a uma educação bilíngue, mas a legislação brasileira não prevê as reclamações das pessoas surdas. É preciso investigar se o que a lei garante pode, de fato, atender as reais necessidades dos surdos ou se este tipo de inclusão serve mais para excluí-lo.

3.2- O Atendimento Educacional Especializado para Surdos

Por muito tempo a Educação Especial foi organizada de forma separada da educação regular, pois esta era entendida como a melhor forma de aprendizagem para os alunos com deficiência, sendo assim uma substituição ao ensino regular.

As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, em seu artigo 2º, determina que:

Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos. (BRASIL, 2001, p. 69).

Assim o direito ao atendimento especializado previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9.394/96, e também na Constituição Federal de 1988, não substitui o direito a escolarização em turmas no ensino regular. Nessa perspectiva, a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Inclusão, nos mostra que a educação especial na atualidade se estrutura como serviços de apoio e atendimento as necessidades específicas dos educandos, para o acesso e sucesso destes nas classes comuns de ensino.

É importante especificar, que o Atendimento Educacional Especializado não substitui a escolarização, pelo contrário serve como uma complementação ou suplementação para a formação do aluno tendo em vista a sua independência e autonomia dentro e fora da escola. Sendo este realizado preferencialmente em horário oposto ao da escolarização, em escolas regulares de ensino, nas salas de recursos multifuncionais.

Com os alunos surdos o trabalho pedagógico especializado, deve ser desenvolvido em um ambiente bilíngue, ou seja, um espaço onde é utilizada a Libras como a primeira língua e o Português como sendo a segunda língua, na sua modalidade escrita. Portanto, o ensino da língua portuguesa para surdos deve estar embasado numa metodologia de segunda língua focalizada no estudo nos níveis morfológico, sintático e pragmático, ou seja, o processo de ensinar e de aprender esta língua situa-se na elaboração de textos com coerência. Para tanto, se faz necessário que o espaço da sala multifuncional, seja rico em diversidades textuais que garantam a familiaridade do aluno surdo com materiais impressos, buscando assim significá-los através da Língua de Sinais. De acordo com Quadros:

A leitura precisa estar contextualizada. Os alunos que estão se alfabetizando em segunda língua precisam ter condições de compreender o texto. Isso significa que o professor vai precisar dar instrumentos para o seu aluno chegar à compreensão. Provocar nos alunos o interesse pelo tema da leitura por meio de uma discussão prévia do assunto ou de um estímulo visual sobre o mesmo, ou por meio de uma brincadeira ou atividade que os conduza ao tema pode facilitar a compreensão do texto. (QUADROS, 2006 p.40-41).

É importante ressaltar que o atendimento educacional especializado deve ser organizado para atender também alunos que optaram pela aprendizagem da Língua Portuguesa na modalidade oral. O AEE para os surdos, objetiva em primeiro lugar garantir que o aluno tenha acesso a uma língua, uma vez que muitos surdos não têm. Enriquecer a aprendizagem, favorecendo assim o conhecimento e a aquisição, principalmente de termos científicos.

3.3- Modelos de Atendimentos Educacionais Especializados Propostos Pelo MEC

Para entender melhor o Atendimento Educacional Especializado nas escolas regulares, é preciso conhecer melhor os três modelos de atendimento propostos pelo MEC: O Atendimento Educacional Especializado em Libras; o Atendimento Educacional Especializado de Libras; e o Atendimento Educacional Especializado de Língua Portuguesa.

3.3.1- Atendimento Educacional Especializado em Libras na Escola Comum

Este atendimento deve ser um trabalho complementar ao que está sendo utilizado na sala de aula regular. O professor do AEE retoma as ideias essenciais, avaliando durante o processo o plano de atendimento do aluno com surdez.

O planejamento das aulas é realizado pelo professor especializado, juntamente com os professores da turma regular, pois os conteúdos desenvolvidos neste processo são semelhantes aos desenvolvidos em sala de aula. Os professores utilizam imagens visuais e outros recursos que possam minimizar as dificuldades de entendimento dos assuntos ministrados na sala de aula regular.

De acordo com Damázio (2007), “Os professores neste atendimento registram o desenvolvimento que cada aluno apresenta, além da relação de todos os conceitos estudados, organizando a representação deles em forma de desenhos e gravuras, que

ficam no caderno de registro do aluno.” É ideal que os professores possuam formação equivalente e pleno domínio em língua de sinais.

3.3.2- O Atendimento Educacional Especializado para o Ensino de Libras

Este tipo de atendimento é iniciado com o diagnóstico do aluno, e deve ocorrer todos os dias, em horário contrário aos das aulas, na sala regular. Percebe-se que “Este trabalho é realizado pelo professor e/ou instrutor de Libras (preferencialmente surdo), de acordo com o estágio de desenvolvimento da Língua de Sinais em que o aluno se encontra.” (DAMÁZIO, 2007, p.32). O atendimento só deve ser planejado após esse diagnóstico.

O professor e/ou instrutor de Libras organiza o processo do atendimento, respeitando as especificidades da Língua, verificando principalmente o estudo dos termos científicos a serem introduzidos pelo conteúdo curricular. É dever do professor, analisar os termos científicos em Libras, registrando em cadernos de registros os novos sinais, tendo em vista um método de pesquisa particular, onde o aluno surdo possa ter acesso a todo o momento.

Em resumo, pode-se dizer que o Atendimento Especializado, enriquece os conteúdos curriculares, buscando um ambiente educacional bilíngue, onde são respeitadas as estruturas da Libras e da língua portuguesa, buscando assim o pleno aprendizado do aluno em sua língua materna e na língua portuguesa.

3.3.3- Atendimento Educacional Especializado para o Ensino de Língua Portuguesa

O Atendimento Educacional, neste modelo acontece na sala de recursos multifuncionais e em horário diferente ao da sala de aula regular. O ensino é desenvolvido por um professor preferencialmente formado em língua portuguesa e que, esteja disposto a realizar mudanças para o ensino de português aos alunos surdos.

O que se pretende neste atendimento é, “desenvolver a competência gramatical ou lingüística, bem como textuais, nas pessoas com surdez, para que sejam capazes de gerar sequências linguísticas bem formadas.” (DAMÁZIO, 2007, p. 38).

Nesta perspectiva, a sala de recursos deve ser organizada a possuir o maior número de recursos visuais que possibilitem o entendimento da língua portuguesa, um

amplo acervo da língua portuguesa e dinamismo e criatividade por parte do professor na elaboração de exercícios de fixação e revisão.

O planejamento para este atendimento é preparado em conjunto pelos professores de português, de Libras e da sala comum. O professor deve trabalhar “os sentidos das palavras de forma contextualizada respeitando e explorando as estruturas gramaticais da língua portuguesa.” (DAMÁZIO, 2007, p. 40). Sendo esse processo iniciado na educação infantil e estendendo-se até o ensino superior.

Segundo Damázio (2007),

No Atendimento Educacional Especializado para o ensino da Língua Portuguesa, o canal de comunicação específico é a Língua Portuguesa, ou seja, leitura e escrita de palavras, frases e textos, o uso de imagens e até mesmo o teatro, para a representação de conceitos muito abstratos. Vários recursos visuais são usados para aquisição da Língua Portuguesa. (DAMÁZIO, 2007, p. 45).

É importante destacar que o atendimento especializado “deve ser organizado para atender também alunos que optaram pela aprendizagem da Língua Portuguesa na modalidade oral.” (DAMÁZIO, 2007, p. 43). Sendo assim o professor de português ajuda o aluno, oferecendo métodos capacitados para que o mesmo possa falar e fazer a leitura labial. O atendimento na língua portuguesa é muito importante, pois contribui para o avanço conceitual do aluno na classe comum.

IV- PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

4.1-Tipo de Pesquisa

A presente pesquisa tem como objetivo investigar a situação atual do aluno surdo inserido no ensino regular. Esta foi desenvolvida em duas etapas: uma bibliográfica e outra de campo.

A pesquisa bibliográfica foi adotada porque segundo Malheiros (2010)³, este tipo de pesquisa “levanta o conhecimento disponível na área, possibilitando que o pesquisador conheça as teorias produzidas, analisando-as e avaliando sua contribuição para compreender ou explicar o seu problema objeto de investigação”.

A segunda etapa denominada de pesquisa de campo está baseada na observação dos fatos exatamente como ocorrem no real e na avaliação das opiniões de um grupo de pessoas, no caso, os estudantes surdos, que emitirão suas percepções a respeito do fenômeno, elucidando os significados do mesmo. Essas pesquisas têm um caráter qualitativo, pois sua base exploratória estimulará o livre pensamento dos sujeitos envolvidos.

Segundo Minayo (2007), a pesquisa qualitativa verifica uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números.

4.2- Instrumentos e Sujeitos de Pesquisa

Para analisar o que os alunos sentem e pensam sobre a inclusão e a visão que têm acerca das propostas pedagógicas e as estratégias metodológicas desenvolvidas pela escola, a fim de verificar o processo de inclusão dos alunos surdos na rede regular de ensino, e o que a escola vem fazendo para efetivar o processo, será utilizado como instrumento de pesquisa a entrevista semi- estruturada (Apêndice A).

A escola possui oito alunos surdos matriculados regularmente, sendo que a pesquisa será realizada no turno da tarde, no qual encontram-se matriculados apenas dois alunos surdos. Estes são do sexo masculino, um de 14 anos e outro de 17 anos. São alunos matriculados no Ensino Fundamental II, um aluno no 7º ano e outro no 9º ano da

³ Disponível em: <http://silvanosulzarty.blogspot.com.br/2010/04/pesquisa-bibliografica-transcrevendo.html>

Escola Municipal de Ensino Fundamental Zulmira de Novaes, sendo esta escola pólo para o recebimento de alunos com deficiência. O critério da seleção dos alunos participantes teve como requisito básico, pertencer à população surda e estar matriculado na rede regular de ensino. A comunicação entre os alunos e o pesquisador ocorrerá através da língua de sinais com auxílio de uma intérprete de Libras.

A entrevista semi-estruturada será organizada por um roteiro com tópicos que terá como objetivo conhecer melhor o aluno, sua realidade de vida e a sua inclusão escolar, e para o registro, iremos transcrever as respostas. Para que a entrevista seja efetivada pediremos autorização aos pais dos alunos, através de um termo de consentimento, situado em (Apêndice B), esclarecendo a importância da pesquisa e seus possíveis benefícios às pessoas surdas.

4.3- Campo de Pesquisa

A pesquisa campo a ser realizada na Escola Municipal de Ensino Fundamental Zulmira de Novaes, situada no bairro de Cruz das Armas, na cidade de João Pessoa, que atende alunos do ensino Fundamental I e II e Educação de Jovens e Adultos, no período da noite. Nesta unidade de ensino são atendidos, alunos relativamente carentes, onde o nível de instrução dos pais é bem diversificado, variando entre analfabetos e pessoas com ensino médio completo.

A escola planeja e executa, projetos voltados a inclusão dos alunos com deficiência, mostrando e esclarecendo a importância de todos estarem incluídos no processo escolar. Percebemos que é importante para a escola o entendimento da inclusão por parte de todos os alunos, mostrando a todos a importância de estar e de fazer com que o outro esteja incluído. Analisando o Projeto Político Pedagógico da escola, verificamos alguns projetos interessantes como: Adaptação curricular numa escola inclusiva, que trata de mudanças pedagógicas para um ensino de qualidade que busca incluir a todos sem distinção. Além deste, a escola organizou a “I Mostra de Educação Inclusiva e Cultura Surda, onde foram apresentados cursos, palestras e oficinas, voltados para alunos, professores e funcionários.

Nesta instituição funcionam 27 turmas distribuídas respectivamente nos três turnos, 91 funcionários dentre eles; professores, psicólogas, intérpretes, gestores, auxiliares de serviços gerais, secretárias, educadores físicos, merendeiras, porteiros, inspetores, dentre outros. Na mesma são atendidos, 12 alunos com deficiência, sendo

oito surdos, um cadeirante, um aluno com baixa visão, um autista e um com Síndrome de Down. Esta é considerada uma escola pólo, por apresentar sala de recursos adaptada com materiais específicos para cada deficiência atendida, interprete de Libras, projetos de apoio a inclusão e uma estrutura física satisfatória para o ingresso de todos os alunos.

4.4- Análises de Dados

4.4.1- Análise dos Dados do Sujeito A (14 anos)

Com relação à primeira questão relativa à comunicação e interação com os ouvintes, o sujeito A respondeu que sempre tenta conversar com todos e que a comunicação é boa.

No tocante a segunda questão, relativa à comunicação e interação com os professores, o aluno afirma que tem uma boa comunicação com todos, mas que se comunica melhor com o professor de português, pois o mesmo possui conhecimento em Libras.

No que diz respeito à terceira questão, referente a comunicação com os outros funcionários da escola, o aluno explica que:

“Não tenho comunicação com nenhum funcionário. Tento falar só com o vigia, mas não chega a ser Libras, só gestos para saber quando minha mãe chega”. (SIC)

Com relação à quarta questão, referente às disciplinas que o aluno mais sente dificuldade e as que têm facilidade, ele respondeu que não gosta de matemática, pois não entende os cálculos. Ele gosta de Português, Ciência, História, Artes e Religião.

Sobre a quinta questão, relativa à interação com a intérprete de libras, o aluno respondeu que:

“A interprete está sempre ajudando, mas algumas vezes ela não pode ajudar, porque tem professor que acha que ela está dando a resposta”. (SIC)

No tocante à sexta questão, relativa aos recursos que o aluno conhece e quais utilizam, o mesmo afirmou que os professores utilizam mais os livros.

Sobre a sétima questão relativa à compreensão dos livros didáticos utilizados pela a escola, o aluno nos relatou que:

“Compreendo pouco, principalmente o livro de história e matemática, algumas palavras não conheço o significado.” (SIC)

Com relação à oitava pergunta, na qual foi perguntado se os materiais utilizados são adaptados sua deficiência, o sujeito respondeu que:

“Não são adaptados. Para os ouvintes é fácil porque eles dominam a leitura, mas para o surdo fica muito complicado” (SIC)

No que diz respeito à nona questão, na qual foi perguntado se os materiais utilizados na aula ajudam a compreensão do conteúdo o aluno respondeu que:

“Algumas coisas que os professores fazem ajudam, mas outras não.” (SIC)

Com relação à décima questão, referente a se sente a necessidade de mais explicações para compreender o conteúdo devido à surdez o sujeito respondeu que:

“Sinto muita dificuldade e sempre preciso que ele explique novamente, pois às vezes é difícil para eu compreender, pois tenho que prestar atenção na interprete.” (SIC)

No tocante a décima primeira questão, que se refere ao que o aluno mais gosta na escola, o mesmo respondeu que:

“A escola é muito boa, gosto de alguns professores, aqui me sinto bem”. (SIC)

No que diz respeito à décima segunda questão, referente ao que o aluno não gosta na escola, ele respondeu que:

“A escola é muito longe de casa e muitas pessoas aqui não me entendem e não conhecem Libras, isso é ruim”. (SIC)

No que diz respeito à questão treze, referente ao que gostaria de mudar na escola o sujeito afirmou que gostaria de mais alunos surdos estudando com ele:

“Me sinto um pouco isolado, queria mais alunos surdos, para conversar em Libras. São poucos ouvintes que converso”. (SIC)

4.4.2- Análise dos dados do Sujeito B (17 anos)

No que diz respeito à primeira questão relativa à interação e comunicação com os colegas ouvintes, o sujeito B respondeu que gosta dos colegas e tem boa relação e comunicação com os mesmos, pois estão juntos desde o quarto ano.

Com relação à segunda questão referente à sua interação com os professores, o aluno afirmou que:

“Só alguns professores que mudaram, mas os outros já entendem, os novatos são mais complicados. Só o professor de inglês sabe libras, mais é complicado entender inglês. Mas os professores são preocupados em entender os sinais”. (SIC)

No tocante à questão três, referente à interação e comunicação com os outros funcionários da escola, o aluno afirmou que só consegue se comunicar com o vigia da escola, disse que ele é seu amigo, pois é o único que tenta se comunicar mesmo não sabendo a libras, eles se comunicam através de gestos.

Sobre a quarta questão referente às quais disciplinas que têm mais dificuldades e as de mais facilidade, o entrevistado respondeu que sente dificuldades na maioria das disciplinas, disse achar difícil, que alguns trabalhos são diferentes e não tem como entender. Quanto às disciplinas que tem mais facilidade é a de inglês e a de geografia, afirmou que mesmo inglês sendo difícil de entender o professor está sempre tentando ajudar, pois consegue se comunicar em libras.

No que diz respeito à quinta questão referente à interação com a intérprete de libras, o aluno respondeu que:

“A intérprete ta junto, é legal, gosto dela. Já mudou muitas vezes de intérprete isso é chato. Ela ta comigo, batemos papo, conversamos. Na hora do intervalo fico com todos os intérpretes e outro surdo”. (SIC)

No tocante à questão seis que se refere aos recursos que o aluno conhece e quais utilizam, o mesmo afirmou que esse ano o recurso mais utilizado são os livros, mas que gostava do ano anterior, pois a professora de português conhecia libras, e sempre levava alguns textos para fazer em libras durante as aulas, e isso era muito legal, pois todos os colegas interagiam.

Sobre a sétima questão relativa à compreensão dos livros didáticos utilizados pela escola o entrevistado afirmou que:

“Alguns eu penso... As palavras não entendo. Entendo muito pouco, só os que tem desenho, mas no geral não entendo não”. (SIC)

Com relação à oitava pergunta referente sobre se os materiais utilizados em sala de aula são adaptados para sua deficiência o sujeito respondeu que são os mesmo

utilizados para os seus colegas de classe, não tem nenhuma adaptação, mas que gostaria que alguns materiais fossem adaptados, pois assim, seria melhor de entender.

No que diz respeito à nona questão relativa a se os materiais utilizados na aula ajudam a compreensão do conteúdo o sujeito respondeu que:

“Nem sempre ajuda, às vezes é difícil mais da forma que o professor coloca ajuda. O professor se preocupa. Eu estudo em casa para entender melhor conteúdo. É um pouquinho legal”. (SIC)

No tocante a décima questão referente a se sente a necessidade de mais explicações para compreender o conteúdo devido à surdez o aluno respondeu que:

“Sempre preciso de mais explicações. Algumas coisas não entendo, perco algumas coisas, meio confuso. Acontece de ter dúvidas, por não ta olhando para o professor, e sim para intérprete, algumas coisas ficam confusas, mas sempre quando tenho dúvida pergunto a intérprete”. (SIC)

Sobre a décima primeira questão referente ao que mais gosta na escola, o sujeito respondeu que:

“Gosto da diretora, às vezes ela tem um apito que incomoda. Os ouvidos são teimosos sinto uma grande vibração. Às vezes ela reclama, mas eu gosto. Gosto só dela. Às vezes ela ta conversando, gosto da maneira que ela se expressa. Gosto também do AEE, o instrutor ensina as palavras, no intervalo gosto de ficar lá”. (SIC)

Com relação à questão doze, relativa ao que não gosta na escola o aluno disse que não gosta de estudar, não sabe pra quer tem que estudar, prefere ficar no futebol a em sala de aula. Afirmou também que não gosta do lanche oferecido pela escola.

No que diz respeito à questão treze, referente ao que gostaria de mudar na escola o aluno afirmou que:

“Mudaria o professor de inglês, ele explica, mas às vezes não sei, às vezes fala umas palavras fácil, às vezes difícil, e não entendo. Mudava o professor de matemática não gosto, fala palavras que não entendo, o de português também mudava, não quero aprender. Mudava só os professores, tem um que não conheço, fica só sentado, só escreve”. (SIC)

Desta forma percebe-se algumas semelhanças na fala dos sujeitos entrevistados. Os alunos responderam que a comunicação com os colegas é de boa qualidade, não enfrentando dificuldades de interação com os mesmos. No entanto a comunicação com os funcionários da escola se dá de forma reduzida, pois os mesmos afirmam que apenas o vigia tenta se comunicar, mesmo não sendo através da Libras. Neste sentido é possível

observar que este funcionário, mesmo não apresentando os conhecimentos necessários para a comunicação com os surdos, é o único a buscar meios para tornar esta comunicação possível.

Com relação ao que mudariam na escola, o sujeito “B” afirmou que mudaria todos os professores, enquanto o sujeito “A” expressou sua vontade por mais pessoas capacitadas, assim como mais alunos surdos, pois se sente isolado e mal compreendido pelas pessoas.

É importante ressaltar que durante a entrevista foi possível perceber que os sujeitos estavam tímidos e receosos quanto às respostas, dando a entender que os mesmos, possivelmente teriam recebido orientações anteriores sobre a maneira que deveriam responder e articular as resposta.

V- CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da pesquisa realizada, verifica-se que a inclusão do aluno surdo na Escola Municipal de Ensino Fundamental Zulmira de Novais, está acontecendo de forma parcial, ou seja, mesmo a escola sendo intitulada pólo para receber alunos com deficiência, a mesma não está suficientemente preparada e nem equipada para receber os alunos com surdez. Assim, pensamos que incluir não é só frequentar a sala de aula, é preciso atendê-los em suas necessidades e especificidades favorecendo para uma educação de qualidade, pois muitas vezes o aluno surdo é deixado de lado nos questionamentos, nos debates, seminários, etc.

Segundo os sujeitos entrevistados, a maioria dos professores e demais profissionais da escola não possuem conhecimento sobre a Língua Brasileira de Sinais, dificultando assim a comunicação entre os mesmos. Percebe-se também que os recursos utilizados em sala de aula, não são adaptados às dificuldades e necessidades dos alunos surdos. Embora exista uma intérprete para cada aluno, verifica-se que os alunos ainda enfrentam dificuldades para compreender os conteúdos de cada disciplina, tendo em vista que os professores e a escola ainda não estão preparados para receber os alunos com deficiência.

Apesar dos alunos gostarem da escola e se sentirem incluídos, percebe-se que os mesmos estão inseridos no ensino regular, tendo em vista que as escolas devem ser reestruturadas para que os professores tenham condições de se capacitarem para atender todos os alunos de modo igualitário. Neste sentido, os professores devem estar abertos a compreender as diferenças educacionais dos alunos surdos e ouvintes, para que possam auxiliá-los através do desenvolvimento de estratégias pedagógicas que atendam essas diferenças.

Podemos concluir que a proposta da inclusão nesta escola regular de ensino, ainda não acontece plenamente e o mínimo que se pode fazer para que isso aconteça é preparar os professores e profissionais existentes, para receber estes alunos e poder pensar na inclusão de fato. Tendo em vista que não basta inserir, é preciso apresentar condições de permanência, para que o aluno se sinta capaz de aprender e obter as mesmas oportunidades de acesso à informação e formação que os outros alunos ouvintes. É importante também, que o professor e os demais colegas ouvintes conheçam mais sobre a cultura surda e busquem formas de estabelecer uma comunicação com os colegas surdos, seja através da Libras ou outros meios de comunicação.

VI- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Declaração de salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília: CORDE, 1994.

BRASIL. Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999, que regulamenta a Lei nº 7.853/89.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. 4ª ed. São Paulo: Saraiva, 1990.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº. 9394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Portaria nº 1679, de 2 de dezembro de 1999, do Ministério da Educação.

BRASIL. Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica / Secretaria de Educação Especial MEC; SEESP, 2001. P.79 .

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 4, de 2 de outubro de 2009. Institui diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na educação básica, modalidade educação especial. *Diário Oficial da União*, Brasília, 5 de out. 2009.

DAMÁZIO, Mirlene Macedo. A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar-Abordagem Bilíngue na Escolarização de Pessoas com Surdez – Brasília-2010.

REFLEXÃO. Disponível em: http://www.ecs.org.br/site/Interna/Cur_reflexao.aspx
Acesso em: 20 de agosto de 2013.

GRAUS DE PERDA AUDITIVA. Disponível em:
<http://www.audiometracer.com.br/dicas/graus-de-perda-auditiva/> Acesso em: 26 de Julho de 2013.

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

_____. A CRIANÇA SURDA: Linguagem e Cognição numa Perspectiva Sóciointeracionista. São Paulo: Plexeis, 2001.

KIRK, S. A.; GALLAGHER, J. J. Educação da criança excepcional. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

MEC/SEESP, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Atendimento Educacional Especialização de Pessoas com Surdez. Secretária de Educação Especial. SEED, 2007.

MINAYO, M.C. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. Rio de Janeiro: Abrasco; 2007.

MALHEIROS, Márcia Rita Trindade Leite. Pesquisa na Graduação. Disponível em:
<http://silvanosulzarty.blogspot.com.br/2010/04/pesquisa-bibliografica-transcrevendo.html> Acesso em: 18 de junho de 2013

PERLIN, G. Identidades surdas. In: SKLIAR, C. (Org.). A surdez: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 1998.

QUADROS, Ronice Muller de. Idéias para ensinar Português para surdos. Brasília: MEC/ SEESP, 2006.

RUSSO, Iêda C. Pacheco; SANTOS, Tera M. Momensohn. Audiologia Infantil. São Paulo: Cortez Editora, 1994. 231 p.

SÁ, N. R. L. Educação de surdos: a caminho do bilingüismo. Niterói/RJ: EDUFF, 1999.

_____. A produção de significados sobre a surdez e sobre os surdos: práticas discursivas em educação. Porto Alegre: UFRGS/FACED/PPGEDU, 2001. (tese de doutorado).

SANTANA, Ana Paula. Surdez e Linguagem: aspectos e implicações neurolinguísticas /Ana Paula Santana – São Paulo: Plexus, 2007.

SANTIAGO, Sandra Alves da Silva. A história da exclusão da pessoa com deficiência: aspectos sócio-econômicos, religiosos e educacionais/ Sandra Alves Silva Santiago. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2011. 284p: Il.

SASSAKI, R. K. Inclusão. Construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

_____. Inclusão: construindo uma sociedade para todos. 7ed. Rio de Janeiro: WVA, 2006.

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

_____. Atualidade da educação bilíngue para surdos: interfaces entre pedagogia e lingüística. Porto Alegre: Mediação, vol. I, 1999.

STROBEL, Karin Lílian. A visão histórica da in (ex)clusão dos surdos nas escolas. In: Dossiê Grupo de Estudos e Subjetividades. ETD – Educação Temática Digital, Campinas, v.7, p. 245-254, jun. 2006 – ISSN: 1676-2592.

APÊNDICES

APÊNDICE A



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

**A VISÃO DO ALUNO SURDO SOBRE O ENSINO REGULAR: Inserção,
inclusão ou exclusão**

Alunas: Adriely deLima Cavalcanti

Aline Cabral Pereira

Orientadora: Professora Doutora Sandra Santiago

ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA OS ALUNOS SURDOS

- 1- Sobre a interação e comunicação com os colegas ouvintes.
- 2- Como é a sua interação/comunicação com o professor?
- 3- Como é sua interação/comunicação com os outros funcionários da escola?
- 4- Quais as disciplinas que têm mais dificuldades? E as que têm mais facilidades?
- 5- Como é sua interação com a intérprete de libras?
- 6- Quais recursos que você conhece e utiliza?
- 7- Você compreende os livros didáticos utilizados pela escola?
- 8- Os materiais utilizados nas aulas são adaptados para sua dificuldade?
- 9- Os materiais utilizados nas aulas ajudam na compreensão do conteúdo?
- 10- Você sente a necessidade de mais explicações para compreender o conteúdo devido à surdez?

11- O que você mais gosta na escola?

12- O que você não gosta na escola?

13- O que você gostaria de mudar na escola?

APÊNDICE B



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

PESQUISA: A VISÃO DO ALUNO SURDO SOBRE O ENSINO REGULAR:

Inserção, inclusão ou exclusão

As informações contidas nesta folha, fornecidas por **ADRIELY DE LIMA CAVALCANTI GOMES E ALINE CABRAL PEREIRA** têm por objetivo firmar acordo escrito com o (a) voluntária (o) para participação da pesquisa acima referida, autorizando a participação do aluno menor a ser entrevistado com pleno conhecimento da natureza dos procedimentos a que ela (e) será submetida (o).

1) Natureza da pesquisa: Esta pesquisa tem como finalidades: **COMPLEMENTAR O NOSSO TRABALHO MONOGRÁFICO, VISANDO IDENTIFICAR NO CONTEXTO DO ENSINO REGULAR A VISÃO DO ALUNO SURDO SOBRE O MESMO.**

2) Participantes da pesquisa: **SERÃO ALVO DA PESQUISA DOIS ALUNOS SURDOS ADVINDOS DA ESCOLA MUNICIPAL ZULMIRA DE NOVAIS.**

3) Envolvimento na pesquisa: **AO PERMITIR A PARTICIPAÇÃO DO ALUNO SURDO NA PESQUISA, O SENHOR (A), ESTARÁ CONTRIBUINDO PARA UMA MELHOR VISÃO DOS PROBLEMAS RELACIONADOS A INCLUSÃO DO SURDO NO ENSINO REGULAR E SUAS POSSÍVEIS SOLUÇÕES.**

O SENHOR (A), SEMPRE QUE QUISER PODERÁ PEDIR MAIS INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA, SEM QUALQUER PREJUÍZO PARA O SENHOR (A) E O ALUNO ENVOLVIDO.

4) Sobre as coletas ou entrevistas: **AS ENTREVISTAS SERÃO REALIZADAS NA ESCOLA NA QUAL OS ALUNOS ESTUDAM, SENDO ORGANIZADA POR UM ROTEIRO DE TREZE PERGUNTAS QUE TERÁ COM OBJETIVO**

CONHECER MELHOR O ALUNO SUA REALIDADE DE VIDA E SUA INCLUSÃO ESCOLAR.

5) Confidencialidade: **TODAS AS INFORMAÇÕES COLETADAS NESTE ESTUDO SÃO ESTRITAMENTE CONFIDENCIAIS. OS DADOS DA (O) VOLUNTÁRIA (O) SERÃO IDENTIFICADOS COM CÓDIGO, E NÃO COM O NOME. APENAS OS MEMBROS DA PESQUISA TERÃO CONHECIMENTOS DOS DADOS, ASSEGURENDO ASSIM SUA PRIVACIDADE.**

6) Benefícios: **AO PARTICIPAR DESTA PESQUISA O SENHOR (A) NÃO TERÁ NENHUM BENEFÍCIO DIRETO. ENTRETANTO, ESPERAMOS QUE ESTE ESTUDO CONTRIBUA COM INFORMAÇÕES IMPORTANTES QUE DEVE ACRESCENTAR ELEMENTOS IMPORTANTES A LITERATURA, ONDE OS PESQUISADORES SE COMPROMETEM A DIVULGAR OS RESULTADOS OBTIDOS.**

7) Pagamento: **VOCÊ NÃO TERÁ NENHUM TIPO DE DESPESA AO AUTORIZAR O ALUNO A PARTICIPAR NESTA PESQUISA, BEM COMO NADA SERÁ PAGO PELA PARTICIPAÇÃO.**

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para permitir a participação do aluno nesta pesquisa. Portanto, preencha os itens que seguem:

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____, após a leitura e compreensão destas informações, entendo que a participação de _____, sob minha responsabilidade, é voluntária, e sem prejuízos a para ambas as partes.

Confirmo que recebi cópia deste termo de consentimento, e autorizo a execução do trabalho de pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

Obs: Não assine esse termo se ainda tiver dúvida a respeito.

João Pessoa, _____/_____/_____

Telefone para contato: _____

Nome do Voluntário: _____

Assinatura do Responsável: _____

Assinatura do professor Orientador: _____

Assinatura do Pesquisador: _____

Assinatura do pesquisador: _____

Contatos: NOME E TELEFONE DOS PESQUISADORES:

Adriely de Lima Cavalcanti Gomes- 88253822

Aline Cabral Pereira- 88060768
