

GRUPO EDUCACIONAL FAVENI

WANDERLUCY BATISTA FERREIRA

**EDUCAÇÃO ESCOLAR INCLUSIVA E AS PESSOAS COM SURDEZ:
ASPECTOS LEGAIS E OS DESAFIOS PEDAGÓGICOS NA ESCOLA
PÚBLICA**

JACIARA – MT

2019

GRUPO EDUCACIONAL FAVENI

WANDERLUCY BATISTA FERREIRA

**EDUCAÇÃO ESCOLAR INCLUSIVA E AS PESSOAS COM SURDEZ:
ASPECTOS LEGAIS E OS DESAFIOS PEDAGÓGICOS NA ESCOLA
PÚBLICA**

Artigo Científico apresentado a Faculdade Venda Nova do Imigrante- FAVENI como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Educação Especial e Inclusiva com Ênfase Em Educação Intelectual e Múltipla.

JACIARA – MT

2019

EDUCAÇÃO ESCOLAR INCLUSIVA E AS PESSOAS COM SURDEZ: ASPECTOS LEGAIS E OS DESAFIOS PEDAGÓGICOS NA ESCOLA PÚBLICA

RESUMO: O presente artigo é uma revisão bibliográfica que aborda a importância da inclusão dos alunos com surdez, na escola pública destacando os aspectos legais que garante a inclusão dos mesmos, bem como refletir sobre os desafios pedagógicos que ainda temos que alcançar de modo com que todas as crianças, adolescentes, jovens e adultos que possuem deficiência, principalmente nosso objeto de estudo que são as pessoas com surdez estejam vivenciando experiências de aprendizagem com sucesso. A Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional respalda a questão de igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola, sem qualquer tipo de discriminação. O método de pesquisa é o qualitativo, sendo a técnica de pesquisa bibliográfica, na qual autores como ALVEZ (2010) GLAT (2007), MONTANO (2001), MARCHESI (2004), entre outros servirão como base teórica para as reflexões e discussões feitas a partir da temática. O objetivo geral do trabalho é refletir as políticas públicas de inclusão de alunos com surdez nas escolas públicas e, ao mesmo tempo, apresenta a importância da formação dos professores para que se contemple formas diferentes de conduzir a formação de pessoas com surdez nas escolas públicas. É importante entender que a educação inclusiva requer mudanças e profunda revisão das práticas educacionais e adequação dos métodos, especialmente na linguagem específica da pessoa com surdez para uma melhor mediação da aprendizagem e do conhecimento. Neste contexto percebemos que os sistemas de ensino não estão totalmente preparados para receber e lidar com alunos surdos. A inclusão de aluno surdo em escolas públicas está em processo lento, pois a maioria dos professores e demais profissionais da educação não tem a base para que esse atendimento necessário aconteça. A escola pública são carentes de recursos básicos e necessários ao processo de inclusão e os professores não estão preparados para receber crianças com surdez. Como consequências não desenvolvem práticas e estratégias pedagógicas que atendam às necessidades educacionais desses alunos. Entretanto necessitando de mais formação na área como curso de capacitação contínuo para aquisição da linguagem de sinais, educação inclusiva, didática e metodologias de ensino para as diferentes deficiências, uma vez que a educação é direito de todos.

Palavra-chave: Inclusão Escolar; Educação Especial Surdez; formação de professores.

1. INTRODUÇÃO

Discutir sobre educação inclusiva de alunos com surdez nas escolas públicas, diante de um quadro educacional brasileiro que reflete diretamente o caráter excludente da maioria das pessoas com deficiência torna-se um desafio inigualável. É preciso refletirmos sobre a educação que temos, e a educação que sonhamos, ou devemos ter baseadas nas concepções de Direitos Humanos. Lutar pela construção de uma escola com inclusão social implica em desencadear práticas que visem reverter o percurso da exclusão de qualquer natureza.

No contexto histórico entende-se que a comunidade surda tem sofrido muito desde a antiguidade, partindo do seu reconhecimento como ser humano, até a sua aceitação na sociedade e do seu direito à educação de aprender como qualquer ouvinte, respeitando suas limitações. Deve efetivamente responder a uma perspectiva democrática dando sentido às novas relações entre sujeitos da educação, instituindo novos significados e superando as práticas ainda sustentadas por concepções excludentes, onde todos devem acompanhar as propostas de atividades no mesmo ritmo.

O presente artigo tem como o objetivo de compreender como está sendo a inclusão do aluno com surdez em Escolas públicas. Foi realizada uma pesquisa bibliográfica dos autores pertinentes a partir de uma pesquisa de abordagem qualitativa e exploratória, oferecendo uma visão geral sobre os processos de inclusão, suas concepções e a caracterização dos alunos com necessidades educacionais especiais, principalmente do aluno com Deficiência Auditiva, ou surdez, compreendendo paradigmas educacionais, a legislação específica para o atendimento e as alternativas de ensino adequadas ou mais apropriada a esse grupo de alunos, bem como a formação dos profissionais de educação, para a melhoria das práticas pedagógicas que favoreçam a inclusão desses alunos.

A inclusão destes alunos em salas regulares de ensino tem gerado muitas discussões entre os profissionais envolvidos nesse processo, porém ainda não o suficiente para a superação da exclusão dos mesmos no espaço escolar. A maioria dos professores, não tem formação específica, para conhecer técnicas e metodologias para trabalhar com surdos e não sente preparados. Com isso, muitos alunos surdos “passam” pelas escolas, pois são aprovados sem saber conteúdos necessários para a sua sobrevivência, para o exercício da cidadania e para o trabalho.

2. DESENVOLVIMENTO

2.1 – EDUCAÇÃO INCLUSIVA: HISTÓRICO E CONTEXTO

A partir do século XX a reflexão sobre a Educação Inclusiva tem sido a causa de mobilização no mundo todo, introduzindo novos paradigmas e formas de agir e pensar o espaço escolar quando o assunto é inclusão. Portanto o diálogo sobre escola inclusiva implica refletir sobre as concepções e princípios que as fundamentam, para que de fato seja uma escola que acolhe a todos, voltadas para a humanização e para a democratização, com igualdade de oportunidade, onde as diferenças são reconhecidas, respeitadas e valorizadas.

Para compreendermos a amplitude das pessoas que se enquadram na concepção da escola para todos e não apenas para pessoas com deficiência, como muitos supõem. O princípio que orienta esta estrutura é o de que escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, lingüísticas ou outras. Os sujeitos da inclusão Conforme texto da Declaração de Salamanca, são:

[...] são todos: os que nunca estiveram em escolas, os que lá estão e experimentam discriminações, os que não recebem as respostas educativas que atendam às suas necessidades, os que enfrentam barreiras para a aprendizagem e para a participação, os que são vítimas das práticas elitistas e injustas de nossa sociedade, os que apresentam condutas típicas de síndromes neurológicas, psiquiátricas ou com quadros psicológicos graves (ÉDLER, 2005).

As conquistas dos direitos das pessoas com deficiência deve-se às Convenções Internacionais sobre as pessoas com deficiências, que influenciaram diretamente na realidade educacional inclusiva no Brasil. Na esfera internacional, algumas destacam-se por influenciarem a legislação brasileira. Dentre elas a Convenção dos Direitos da Criança realizada em Nova York em 1989; a Conferência Mundial de Educação Para Todos, que aconteceu em Jomtiem (Tailândia) em 1990; a Conferência Mundial sobre “Necessidades Educativas Especiais”, desenvolvida em Salamanca (Espanha) em 1994; Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas em 09/12/75 que define a Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes; a Convenção da Guatemala para eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas com deficiência em 1999; bem como a Convenção sobre o Direito das Pessoas com Deficiência e a mais recente, no ano de 2000, acontecida em Dakar (Senegal) com o título de “Fórum Consultivo Internacional para a Educação para Todos.

A Convenção da Guatemala (1999), promulgada no Brasil pelo decreto nº 3956/2001, afirma que as pessoas com deficiências têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que as demais pessoas, definindo como discriminação com base na deficiência toda diferenciação ou exclusão que possa impedir ou anular o exercício dos direitos humanos e de suas liberdades fundamentais (BRASIL, 2010).

A Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes, de 09 de dezembro de 1975, teve sua relevância por trazer conceito de “pessoa deficiente. Ela definiu que “qualquer pessoa incapaz de assegurar por si mesma, total ou parcialmente, as necessidades de uma vida individual ou social normal, em decorrência de uma deficiência congênita ou não, em suas capacidades físicas, sensoriais ou mentais” seria “pessoa deficiente”. Determina ainda 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.

A constituição da República Federativa do Brasil dá o direito à pessoa com deficiência, direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. No artigo 206, inciso I, estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola”. Em seu artigo 208 prevê: [...] "o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de "atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”, como um dos princípios para o ensino e garante como dever do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado. No entanto essa garantia ainda está em processo. Conforme MANTOAN (2006):

A Constituição de 1988 prescreve a inclusão total e incondicional dos alunos, sendo verdadeiramente revolucionária vanguardista e muito clara ao se pronunciar sobre o direito de todos à educação. Falta-nos zelar para que suas prescrições sejam colocadas em prática, por meio de políticas educacionais que as consolidem nas nossas escolas (MANTOAN, 2006 p.98)

No Brasil, o atendimento às pessoas com deficiência teve início na época do Império, com a criação de duas instituições: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, atual Instituto Benjamin Constant, e o Instituto dos surdos mudos, em 1857, hoje denominado Instituto Nacional da Educação de Surdos, ambos no Rio de Janeiro.

No entanto, o atendimento educacional às pessoas com deficiência passa a ser fundamentado pelas disposições da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN, Lei nº 4.024/61, que aponta o direito dos “excepcionais” à educação, preferencialmente dentro do sistema geral de ensino. A Lei nº 5.692/71, que altera a LDBEN de 1961, garantindo novos direitos e expandindo a outras grupos, ao definir “tratamento especial” para alunos com “deficiências físicas, mentais, os que se encontram em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados”, porém esta mudança não promove a organização de um sistema de ensino capaz de atender às necessidades educacionais especiais e acaba reforçando o encaminhamento dos alunos para as classes e

escolas especiais. Atualmente a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, no artigo 59, preconiza que...

os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades; assegura a terminalidade específica àqueles que não atingiram o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental em virtude de suas deficiências; e assegura aceleração de estudos aos superdotados para conclusão do programa escolar (BRASIL, 1996)

O Conselho Nacional de Educação-CNE/CEB, através a Resolução nº 04/2009 CNE/CEB institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial e define no seu artigo 1º que “Para a implementação do Decreto nº 6.571/2008, os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE), ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos” BRASIL (2009). A Lei Ordinária Federal nº 12.764 de dezembro de 2012, instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, estabelecendo diversas diretrizes para sua consecução.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva define-se que o atendimento Educacional Especializado deve ser ofertado:

[...] em todas as etapas e modalidades da educação básica, o atendimento educacional especializado é organizado para apoiar o desenvolvimento dos alunos, constituindo oferta obrigatória dos sistemas de ensino. Deve ser realizado no turno inverso ao da classe comum, na própria escola ou centro especializado que realize esse serviço educacional... (BRASIL, 2007, p. 16).

Desta forma as escolas devem estar preparadas para acolher e educar a todos os alunos. Por isso, a inclusão assume que a convivência e a aprendizagem em sala regular, com respeito à diferença é a melhor forma de inclusão.

2.2. ALUNOS COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA: CARACTERÍSTICAS GERAIS E A EDUCAÇÃO

As conquistas atuais na política de inclusão de alunos surdos no Brasil faz parte de eventos históricos na educação de surdos em outros países que influenciaram os métodos utilizado nesse país e guiaram a criação das leis e normas para educação de surdos.

O Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999, que regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, que dispõe sobre Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (alterado pelo decreto 5.296, de 2004), considera a pessoa portadora de deficiência a que se enquadra nas seguintes categorias: Deficiência Física, Deficiência Visual, Deficiência Auditiva, Deficiência Mental, Deficiência Múltipla: associação de duas ou mais deficiências. No inciso II caracteriza o deficiente auditivo ou surdos como sendo:

II - Deficiência Auditiva: Perda parcial ou total das possibilidades auditivas sonoras variando de graus e níveis na forma seguinte: a) De 25 à 24 decibéis (db) – surdez leve; b) De 41 à 55 db – surdez moderada; c) De 56 à 70 db – surdez acentuada; d) De 71 à 90 db – surdez severa; e) Acima de 91 db – surdez profunda; e f) Anacusia.

Segundo o Caderno, “Saberes e Práticas da Inclusão: desenvolvendo Competências para o Atendimento às Necessidades Especiais de Alunos Surdos”, (1997) a surdez, também chamada de deficiência auditiva, pode ser congênita ou adquirida. Na surdez congênita a criança adquire a deficiência durante a gestação. As causas da perda auditiva nem sempre são identificadas, sendo que existem vários fatores que podem levar a essa perda. Quanto à etiologia (causas da surdez) destaca-se:

a) Causas pré-natais: A criança adquire a surdez através da mãe, no período de gestação, decorrentes de desordens genéticas ou hereditárias, relativas à consanguinidade, relativas ao fator Rh, relativas a doenças infecto-contagiosas, como rubéola, sífilis, citomegalovirus, toxico-plasmose, herpes, remédios ototóxicos, drogas, alcoolismo materno, desnutrição, subnutrição, carências alimentares, pressão alta, diabetes, exposição à radiação e outros. b) Causas perinatais: A criança fica surda, porque surgem problemas no parto, como prematuridade, pós maturidade, anóxia, fórceps, infecção hospitalar e outras. c) Causas pós-natais: A criança fica surda, porque surgem problemas após seu nascimento, meningite, remédios ototóxicos em excesso, ou sem orientação médica, sífilis adquirida, sarampo, caxumba, exposição contínua a ruídos ou sons muito alto, traumatismo craniano e outros (BRASIL, 1997, pg 17-18)

Como vimos, a surdez pode ser causada por diversos fatores. Em alguns casos ela é reversível, há tratamento, implantação de aparelhos auditivos que amplificam o som, ajudando a pessoa a ouvir melhor. O uso destes aparelhos depende da causa da surdez e de indicações médica.

Considerando que a surdez é uma privação sensorial que interfere diretamente na comunicação, alterando a qualidade da relação que o indivíduo estabelece com o meio, ela pode ter sérias implicações para o desenvolvimento de uma criança. Ao discorrer sobre a relação entre o grau da surdez e o desenvolvimento infantil conforme o grau da perda auditiva que as mesmas apresentem esse o Caderno do MEC sobre surdez retrata que:

• Surdez leve: a criança é capaz de perceber os sons da fala; adquire e desenvolve a linguagem oral espontaneamente; o problema geralmente é tardiamente descoberto; dificilmente se coloca o aparelho de amplificação porque a audição é muito próxima do normal. • Surdez moderada: a criança pode demorar um pouco para desenvolver a fala e linguagem; apresenta alterações articulatórias (trocas na fala) por não perceber todos os sons com clareza; tem dificuldade em perceber a fala em ambientes ruidosos; são crianças desatentas e com dificuldade no aprendizado da leitura e escrita. • Surdez severa: a criança terá dificuldades em adquirir a fala e linguagem espontaneamente; poderá adquirir vocabulário do contexto familiar; existe a necessidade do uso de aparelho de amplificação e acompanhamento especializado. • Surdez profunda: a criança dificilmente desenvolverá a linguagem oral espontaneamente; só responde auditivamente a sons muito intensos como: bombas, trovão, motor de carro e avião; freqüentemente utiliza a leitura orofacial; necessita fazer uso de aparelho de amplificação e/ou implante coclear, bem como de acompanhamento especializado (BRASIL, 1997, pg 17).

Segundo KELMAN, (2011) desde o século XVI, tem-se conhecimento de iniciativas de ensino às crianças surdas. Por essa época uso de sinais para possibilitar a comunicação e a compreensão, mas só a partir do século XVIII, na França, o abade Michel de L'Epée criou o método de ensino, que ficou conhecido como Sistema de Signos Metódicos uma combinação dos sinais com a gramática francesa, com objetivo de ensiná-los a ler e a escrever. A L'Epée é atribuída a criação da primeira escola pública para surdos, em Paris, em 1760, iniciando suas atividades com poucos alunos, mas que em 1785 já tinha 70 alunos. Com a sua atuação se iniciou um novo período na história da educação de surdos. Portanto na Europa, por volta de 1791, a Língua de Sinais era vista como a forma adequada de comunicação das pessoas surdas, tendo o Abade de L'Epée ajudado a demarcar esta visão (PELIN, 2002, p.36).

Devido a influencia de outros métodos no final do século XVIII, a Língua de Sinais começou a ser proibida fortemente e a partir do Congresso de Milão, Itália em 1880, chamado 'Congresso Internacional de Educação de Surdos', com cento e setenta e três congressistas ouvintes, sendo portanto, um marco na história dos surdos porque, efetivamente, foi a partir deste evento que a Língua de Sinais começou a ser vista como uma língua sem importância, prejudicando pessoas surdas que se beneficiavam desse método em todos os sentidos, seja pessoal como profissional.

Ouvintes como Cardano e Ponce de Leon desenvolveram métodos para ensinar aos surdos a língua oral de seus progenitores. Essas pessoas educaram os surdos e acreditavam que a primeira etapa da educação deles seria o ensino da língua falada, adotando, pois um método conhecido como oralista puro. O oralismo, por sua vez, teve seu apogeu no final do século XIX, predominando por um longo período, fazendo-se presente até os dias atuais, tendo variações nos procedimentos pedagógicos (DILLI, 2010) disponível em <http://tcc.bu.ufsc.br/Ssocial290999.pdf>.

A Língua de sinais é um método de ensino bastante eficiente, já que sua influência chegou aos Estados Unidos e posteriormente no Brasil, fazendo com que esses dois países herdasses o sistema de sinais utilizado na França.

A educação de surdos no Brasil teve início com a chegada de Eduard Huet em 1855, francês e que ficou surdo com 12 anos de idade por consequência de sarampo. Huet estudou no Instituto Nacional de Surdos de Paris, onde se formou professor e teve contato com a metodologia utilizada por L'Épée. Na França, Huet foi professor e diretor do Instituto de Surdos de Bourges e emigrou para o Brasil em 1955 (ABREU, 2007).

O atendimento às pessoas com deficiência no Brasil teve início na época do Império, com a criação de duas instituições: o Instituto dos Surdos Mudos, em 1857, hoje denominado Instituto Nacional da Educação dos Surdos – INES, ambos no Rio de Janeiro. Em 1961, o atendimento educacional às pessoas com deficiência passa a ser fundamentado pelas disposições da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Então há confronto entre os que querem trabalhar a oralidade com os alunos surdos e os que defendem a linguagem de sinais e isso tem feito parte das ações das políticas e em debates, pesquisas e também nas ações pedagógicas para a educação dos alunos surdos, na escola regular ou especial. Nesse embate ao longo da história, algumas filosofias educacionais ganharam destaque em relação à educação de surdos. Conforme retrata (DORZIAT, 1999, p. 13) “[...] apesar das diferentes opiniões que dividem e subdividem as metodologias específicas ao ensino de surdos, em termos de pressupostos básicos, existem três grandes correntes filosóficas: a do Oralismo, da Comunicação Total e do Bilinguismo”.

Segundo ALVEZ (2010), a educação das pessoas com surdez nos reporta aproximadamente há dois séculos, quando se instaurou um embate político e epistemológico entre os gestualistas e oralistas. O oralismo é uma língua que é utilizada desde o século dezanove e perdurou até a década de 1970. Segundo SANTANA (2007, p. 121) “a abordagem oralista tem como objetivos a aquisição da linguagem oral e da ‘facilitação’ da integração social do surdo”. Esse método era realizado por meio de treinamentos auditivos, leitura labial e o desenvolvimento da fala e a gramática da língua majoritária também era abordada com os surdos; A Comunicação Total que surge a partir do questionamento da eficácia do oralismo trata-se de uma proposta flexível no uso de meios de comunicação oral e gestual. Com a expansão da Comunicação Total, a proposta inicial é transformada e se consolida, não como método, mas como uma filosofia educacional.

O método bilinguismo também utilizado para educar surdos é uma proposta que reconhece e se baseia no fato de que o surdo vive numa condição bilíngue e bicultural; isto é, convive no dia a dia com duas línguas e culturas. O bilinguismo se baseia no reconhecimento do fato de que as crianças surdas são interlocutoras naturais de uma língua. Os bilingues defendem que a língua de sinais deve ser adquirida, preferencialmente, pelo convívio com outros surdos que dominem a língua de sinais (DILLI, 2010). Disponível em <http://tcc.bu.ufsc.br/Ssocial290999.pdf>. No bilinguismo o surdo utilizava da fala e também da língua de sinais, isso faz com que a pessoa surda se relacione com facilidade com a comunidade surda e a ouvinte já que pode fazer uso da língua de sinais e a compreender melhor a fala, essa abordagem defende o ensino bilíngue desde cedo a criança surda estar aprendendo a língua de sinais, assim como ensinamos a criança ouvinte a falar.

Portanto percebemos que ao longo da História as pessoas surdas tem vivido momentos de grandes conquistas, onde grupos socialmente excluídos estão ganhando paulatinamente mais força e espaço. Através da luta de associações e instituições ligados a essa comunidade, bem como outras pessoas com deficiência e Transtornos mentais, tem-se empreendido esforços gigantescos para garantir sua cidadania. Muitas leis estão constantemente sendo aprovadas pelo Congresso Nacional, para dar suporte legal, priorizando a inclusão e a promoção humana a partir do direito de ser diferente no contexto da sociedade brasileira.

2.2. 1. Educação Inclusiva para Alunos Surdos e Seus Direitos.

A política Nacional de Educação Especial, na perspectiva de Educação Inclusiva ela compreende o direito dos alunos com deficiência, dentre eles os surdos a serem assistidos na sala regular de ensino, com professores que sejam formados em educação especial, o aluno surdo também tem direito a um instrutor e intérprete de libras.

A população surda no Brasil é numerosa, no entanto cabe-nos um: Será que todos estão sendo garantidos seus direitos, principalmente à educação? Dessa forma refletir sobre a inclusão de sujeitos surdos precisa ser efetivada, porque existe uma grande parcela ela à margem da sociedade. Segundo o Censo do IBGE feito em 2010 (IBGE, 2010), os dados levantados apresentam que da população totalizada em 190.755.799 (cento e noventa milhões, setecentos e cinquenta e cinco mil, setecentos e noventa e nove) de brasileiros, 5,1% da população possui deficiência auditiva, ou seja, são 9,7 milhões de brasileiros são surdos no Brasil. Assim, os sujeitos surdos formam uma minoria linguística usuários da LIBRAS, por isso a língua de sinais deve ser garantida à essa população. (disponível em) <https://censo2010.ibge.gov.br/>

A oficialização da Língua Brasileira de Sinais no Brasil - Libras, pela Lei 10.436 de 24 de abril de 2002 e o Decreto Federal nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005, são exemplos de conquistas e resultados dos inúmeros movimentos e lutas das pessoas surdas brasileiras. A presença do tradutor/intérprete de Língua de Sinais em espaços sociais diversos, públicos ou privados é uma das garantias citada neste Decreto (BRASIL, 2002). Portanto a Língua de Sinais, no Brasil, é denominada de Língua Brasileira de Sinais -LIBRAS e atualmente tem se destacado em virtude dos movimentos da Comunidade Surda e pelo processo de inclusão de alunos surdos na rede regular de ensino.

Ainda sobre a formação de Profissionais de diversas áreas o Decreto 5626/2005, que regulamenta a Lei 10.436/2002, em seu Artigo 3º cita a inserção da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema Federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. (BRASIL, 2005).

2.2. 2. A Educação Inclusiva e a Formação de professores

Além do investimento na formação, precisamos verificar se essa tem possibilitado a reflexão crítica dos educadores que atuam frente à inclusão. Observar como as ações de formação, têm abalado as concepções dos profissionais de educação, de modo a provocar mudanças nas práticas, estratégias, inovações pedagógicas e metodologias adotadas, considerando a especificidade de cada nível da educação básica.

Defendemos que as formações devam ser pautadas por temas eminentes de diálogos com a comunidade educativa, suas dúvidas e ansiedades, permeadas por diretrizes e princípios políticos que norteiam a política educacional inclusiva. Muitos estudos vem sendo traçados nessa perspectiva, no sentido de traçar formas e possibilidades, para tornar as escolas públicas inclusivas.

Deparamos ainda, com a exclusão de alunos surdos nas escolas públicas, pois são matriculadas sem nenhuma habilidade, ou seja, não teve a oportunidade de aprender LIBRAS que seria sua primeira língua e ao ter acesso à escola depara com a realidade de professores e demais profissionais despreparados e sem qualificação específica para esse atendimento.

Desta forma faz-se necessário a efetivação de um currículo flexível, com a adequação dos métodos e especialmente a linguagem específica da pessoa com surdez para uma melhor mediação da aprendizagem e do conhecimento. Compreendemos que somente a efetivação do currículo e demais ações destacadas não se configura em ação única para desenvolver o

conhecimento do surdo na escola comum, porém sem esses, as possibilidades de fracasso escolar é bem maior.

Assim é fundamental, que o professor/educador tenha acesso a teorias que fundamentam seu trabalho, de forma a equilibrar teoria e prática. “Isso implica uma concepção diferenciada de formação, que deve considerar a prática como elemento de análise e reflexão do professor”, conforme afirma (GARCIA,1992, pg 53). A formação inicial e continuada, principalmente no espaço da escola deverá ser voltados para o “*saber fazer*” educacional dos professores de classe comuns, classes especiais e salas de recursos multifuncionais, com estratégias didáticas de ensino, para favorecer o ensino aprendizagem. Outra questão bastante relevante é o profissional da educação visualizar mais o potencial dos alunos do que suas limitações, respeitando seu tempo, limitações e a capacidade de aprender.

A aquisição do ensino de LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) tem sido motivo de grande preocupação para os educadores, pois dominar a sua primeira língua, juntamente com o processo de leitura, escrita, e a oralidade não será natural. Portanto, vimos que este confronto tem se destacado nas políticas públicas nos debates sobre inclusão, pesquisas que são feitas sobre o assunto e nas ações pedagógicas das escolas em prol de um ensino de qualidade na educação dos alunos surdos, seja na escola comum ou nas escolas de Atendimento Especial.

O professor é o principal mediador no processo de inclusão de alunos surdos na Sala Comum, bem como nas salas de Recursos Multifuncional ou escolas de Atendimento Especializado. GLAT (2006) nos aponta algumas estratégias de ensino mediadoras para o processo de alunos surdos incluídos em turmas comuns, e como o professor deve atuar em relação ao aluno, dentre elas a língua de sinais:

Utilizar a linguagem de sinais, gestos naturais, dramatização, mímicas, desenhos como recursos para facilitar a compreensão dos textos que estejam sendo trabalhados em aula; Proferir frases completas, não exagerando na articulação das palavras nem na velocidade da fala; Utilizar sempre a escrita no quadro de giz e diagramas de qualquer tipo de material escrito, slides, transparências, desenhos entre outros, para escrever palavras-chave; Utilizar recursos e materiais adaptados durante o processo de ensino e aprendizagem, a exemplo do treinador de fala, tablado ou softwares educativos; Manter o rosto do professor em determinada localização de forma que fique iluminado pela luz durante a pronúncia das palavras; Falar sem movimentar muito a cabeça ou o corpo para que o aluno registre a leitura da fala; Organizar espaços produtivos que permitam ao aluno desenvolver e estimular a criatividade, ludicidade, autonomia, memorização, raciocínio lógico e sociabilização, como cantinho de jogos ou artes, espaço da leitura e espaço da dança; Fazer síntese e resumir conclusões para favorecer a apreensão das informações abordadas verbalmente; Empregar glossários ou listas de palavras que estarão incluídas na atividade desenvolvida e anexá-las em um mural visível a todos na sala; Alternar atividades verbais com as motoras (brincadeiras e danças), diminuindo,

assim, o cansaço causado pela atenção visual constante do aluno; Utilizar vocabulário e comandos simples e claros nos exercícios; Modificar o vocabulário, os comandos, as instruções, as questões, principalmente na hora das avaliações; Dar-lhe oportunidades para ler, escrever no quadro, levar recado para outros professores e colegas, certificar-se de que ele participa das atividades extra-classe, etc. É importante também atentar para o fato de que embora sabendo ler (ver o significante, a letra). Os alunos surdos muitas vezes não entendem o significado daquilo que leram, sendo necessário “traduzir”, trocar ou simplificar a forma da mensagem (GLAT, 2006, p. 108).

Estudos confirmam que as intervenções pedagógicas, adequada, flexível, tem contribuído com a qualidade de alunos surdos, no entanto essa melhoria tende a ocorrer na medida em que o professor utilizada estratégias diversificadas ampliando o acesso de todos ao currículo. A inclusão existe, onde se respeita todos os alunos, já que todos podem experimentar dificuldades de aprendizagem em um dado momento. Dessa forma, as estratégias de trabalho que ela estabelece são direcionadas para favorecer a aprendizagem de todos os alunos da classe regular.

3. CONCLUSÃO

A história sobre os atendimentos, serviços e inclusão escolar dos alunos com deficiência auditiva ou surdos é marcada pelas políticas públicas e leis educacionais. Além desse ponto, destaca-se o marco das Convenções e Eventos Internacionais e Nacionais, bem como, a iniciativa das Associações e Institutos, que fez e vem fazendo a diferença na inclusão dessas pessoas na sociedade. A partir da segunda metade do século XX no Brasil e no mundo passou-se a ter um novo olhar às pessoas com deficiência, na busca não só por conceito adequado, mas por concreta inclusão social.

A inclusão escolar apesar de ser bastante discutida, referendada em leis educacionais, nos Projetos Políticos Pedagógicos sendo uma direito de todos, parece que estamos tratando de uma realidade conhecida e aplicada pelos profissionais da educação, família, órgãos governamentais e que possui um único significado. No entanto, a inclusão ainda não condiz com a realidade da maioria das escolas, e principalmente para alguns grupos de alunos, definido como “fora dos padrões normais” definido pela sociedade. Ainda deparamos com professores e demais profissionais que atuam com alunos surdos, por exemplo, totalmente despreparados para lidar com situações de inclusão escolar.

Para que se efetive a inclusão das pessoas surdas na escola pública os professores de LIBRAS, da classe comum e o professor especializado em Língua Portuguesa devem planejar conjuntamente. Assim, ao planejar deve-se definir o conteúdo curricular, o que implica conhecimento teórico sobre a deficiência, estratégias de aprendizagem, os conteúdos a serem

ensinados, entre outros. Deve-se avaliar o crescimento cognitivo, social e cultural, linguagem (oral, escrita, visoespacial), motricidade, aptidões, habilidades e competências. Portanto a observação e registros devem ser feitas por todos os profissionais que, direta ou indiretamente trabalham com alunos surdos.

4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Antônio Campos. **Surdos, uma abordagem brasileira historiográfica e cultural**. Monografia de Conclusão do Curso de História. Universidade Salgado de Oliveira (UNIVERSO). Belo Horizonte, 2007.

ALVEZ, Carla Barbosa. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: abordagem bilíngue na escolarização de pessoas com surdez**. Brasília: Ministério da Educação Secretaria de Educação Especial; [Fortaleza]: Universidade Federal do Ceará, 2010.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. 44. ed. atual. e ampl. São Paulo: Saraiva, 2010.

_____. **Lei Nº 9394/96 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União. Seção 1. Brasília, 1996.

_____. **Decreto n.º 914, de 06 de setembro de 1993**. Institui a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d0914.htm>. Acesso em: 12 jun. 2019.

_____. **Decreto n.º 3.298, de 20 de dezembro de 1999**. Regulamenta a lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a política nacional para a integração da pessoa portadora de deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm>. Acesso em: 12 jun. 2019.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília; MEC/SEESP, 2001.

_____. **Decreto nº: 5.626, de 22 de dezembro de 2005**, MEC, Brasília, 2005; **Lei Nº 10.436, de 24 de abril de 2002**, MEC, Brasília, 2002 que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, Lei nº 10.098, de 19 de Dezembro de 2000 Disponível em <http://www.leidireto.com.br/lei-10436.html>, acesso em 26/04/2019.

_____. **Resolução Nº 4, De 2 De Outubro De 2009**. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Documento subsidiário à política de inclusão**. Brasília: SEESP, 2010.

_____. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, Brasília, MEC - 2008.

_____. Ministério Da Educação. **Saberes e práticas da inclusão: Desenvolvendo Competências para o atendimento às necessidades educacionais de alunos surdos**, Brasília: MEC, 1997.

COLL, César; MARCHESI, Álvaro e PALACIOS, Jesus (orgs) **Desenvolvimento psicológico e educação: Transtornos de Desenvolvimento e Necessidades Educativas Especiais** 2.ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. **Princípios, Políticas e Prática em Educação Especial**. Espanha, 1994. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em 12 de junho de 2009.

DILLI, Karoline Silveira. **A Educação do Surdo na Educação Brasileira**.(Universidade Federal de Santa Catarina(Trabalho de Conclusão de Curso).Florianópolis SC.2010. disponível em <http://tcc.bu.ufsc.br/Ssocial290999.pdf>. Acesso em 10 de junho de 2019.

DORZIAT, Ana. **Concepções de Surdez e de Escola: ponto de partida para um pensar pedagógico em uma escola pública para surdos**. São Carlos / SP: Trabalho de Tese (Doutorado), UFSCar (mimeo.), 1999.

EDLER, Carvalho R. **Educação Inclusiva: com os pingos nos “is”**.2ªEd. Porto Alegre:Mediação, 2005

GARCIA, C. MARCELO. **A Formação de Professores: para uma mudança educativa**. Porto:Editora Portugal, 1992.

GLAT, Rosana (org) **Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: 7 letras, 2007.

KELMAN, Celeste Azulay. **Significação e Aprendizagem do Aluno Surdo**. (org) Capítulo 7. In. MARTINEZ, Albertina Mitjáns, TACCA, Maria Carmem Villela. Possibilidades de Aprendizagem: Ações Pedagógicas para Alunos com Dificuldade e Deficiência. Campinas, SP:Alínea, 2011.

MANTOAN, Maria Tereza Eglér. **Inclusão escolar: pontos e contrapontos**/ Maria Tereza Eglér Mantoan, Rosângela Gavioli Prieto; Valéria Amorim Arantes, organizadora. São Paulo: Summus, 2006. (pontos e contrapontos).

PERLIN, Gladis Teresinha Taschetto; STROBEL, Karin. **Fundamentos da Educação de Surdos**. Florianópolis: UFSC, 2006.

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