



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CAMPUS VII – SENHOR DO BONFIM**

89

**ANTONIETA LEOLINA SOUZA DIAS
ELIETE VIEIRA ALEXANDRE
MARIA JOSÉ MONTE DA SILVA DE OLIVEIRA**

**DEFICIÊNCIA AUDITIVA E ESCOLA PÚBLICA MUNICIPAL: UMA
PROPOSTA DE FORMAÇÃO DOCENTE PARA OS MUNICÍPIOS DE
SENHOR DO BONFIM E JACOBINA**

**PUBLICAÇÃO: SETEMBRO/2003
SENHOR DO BONFIM / BA: SETEMBRO /2003**



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CAMPUS VII – SENHOR DO BONFIM

*Para a biblioteca do Campus IV
a nossa contribuição, para estudos
consulte sobre o referido tema.
os autos fac. de let. 1004*

**DEFICIÊNCIA AUDITIVA E ESCOLA PÚBLICA MUNICIPAL: UMA
PROPOSTA DE FORMAÇÃO DOCENTE PARA OS MUNICÍPIOS DE
SENHOR DO BONFIM E JACOBINA**

**ANTONIETA LEOLINA SOUZA DIAS
ELIETE VIEIRA ALEXANDRE
MARIA JOSÉ MONTE DA SILVA DE OLIVEIRA**



MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO SUBMETIDA AO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE DO
ESTADO DA BAHIA, CAMPUS VII COMO PARTE DOS
REQUISITOS NECESSÁRIOS PARA A OBTENÇÃO DO GRAU
DE ESPECIALISTA.

Orientador: Marcelo Silva de S. Ribeiro, Mestre em Educação

**PUBLICAÇÃO: SETEMBRO/2003
SENHOR DO BONFIM / BA: SETEMBRO/2003**

FICHA CATALOGRÁFICA

ALEXANDRE, ELIETE VIEIRA
DIAS, ANTONIETA LEOLINA SOUZA
OLIVEIRA, MARIA JOSÉ MONTE DA SILVA DE

Deficiência Auditiva e Escola Pública Municipal: Uma proposta de Formação Docente [Bahia] 2003.
110 p.

Monografia de Especialização – Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação – Campus VII.

1. Inclusão 2. LIBRAS
3. Educação Especial

I. UNEB. II. Deficiência Auditiva e Escola Pública Municipal: Uma proposta de Formação Docente

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

ALEXANDRE, E; DIAS, A; OLIVEIRA, M (2003). Deficiência Auditiva e Escola Pública Municipal: Uma proposta de Formação Docente. Monografia de Especialização, Publicação Agosto/2003, Departamento de Educação - Campus VII, Universidade do Estado da Bahia, Senhor do Bonfim, BA, 11002 p.

CESSÃO DE DIREITOS

NOME DOS AUTORES: Antonieta Leolina Souza Dias, Eliete Vieira Alexandre, Maria José Monte da Silva de Oliveira;

TÍTULO DA DISSERTAÇÃO: Deficiência Auditiva e Escola Pública Municipal: Uma proposta de Formação Docente.

GRAU/ANO: Especialista /2003.

É concedida à Universidade do Estado da Bahia – UNEB permissão para reproduzir cópias desta Monografia de Especialização e para emprestar ou vender tais cópias somente para propósitos acadêmicos e científicos. O autor reserva outros direitos de publicação e nenhuma parte desta monografia pode ser reproduzida sem a autorização por escrito do autor.

**ANTONIETA LEOLINA SOUZA DIAS
ELIETE VIEIRA ALEXANDRE
MARIA JOSÉ MONTE DA SILVA DE OLIVEIRA**

**DEFICIÊNCIA AUDITIVA E ESCOLA PÚBLICA MUNICIPAL: UMA
PROPOSTA DE FORMAÇÃO DOCENTE PARA OS MUNICÍPIOS DE
SENHOR DO BONFIM E JACOBINA**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO SUBMETIDA AO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE DO
ESTADO DA BAHIA, CAMPUS VII COMO PARTE DOS
REQUISITOS NECESSÁRIOS PARA A OBTENÇÃO DO GRAU
DE ESPECIALISTA.

**Marcelo Silva de S. Ribeiro, Mestre em Educação
(ORIENTADOR)**

DATA: SENHOR DO BONFIM/BA, 29 DE SETEMBRO DE 2003.

DEDICATÓRIA

Dedicamos esse trabalho aos nossos irmãos DA, DV, DM, DF, excluídos da sociedade por serem diferentes e a todos aqueles que, de forma injusta, são marginalizados no meio social em que vivem, impedidos de viver sua cidadania.

AGRADECIMENTOS

Acima de tudo agradecemos à misericórdia de Deus, que nos permitiu chegar até esse momento.

Aos nossos familiares, pais (presentes e in memoriam), esposos, filhos, noivo, netos, pela dedicação, paciência, solidariedade.

Aos nossos Mestres, especialmente ao Professor Paulo Batista Machado, que no decorrer do Curso nos fizeram pensar e ver a educação na e para a diversidade, a qual exige inovações que garantam uma escola onde as diferenças sejam levadas em conta, favorecendo à aprendizagem integral e à cidadania.

Às professoras entrevistadas que aceitaram colaborar conosco.

A todos que direta ou indiretamente participaram, acompanharam e acreditaram.

Nosso muito obrigada!!

MENSAGEM

“Se você deixa de ver a pessoa, apenas vendo a deficiência, quem é cego então?

Se você deixa de ouvir o grito do seu irmão para a justiça, quem é surdo então?

Se você não pode comunicar-se com sua irmã e a separa de você, quem é deficiente?

Se seu coração em sua mente não alcança seu vizinho, quem é o deficiente mental?

Se você não se levanta para defender os direitos de todos, quem é o aleijado então?

Sua atitude para com as pessoas com deficiência pode ser nossa maior deficiência e sua também.”

InformAPAE: Ano I – Nº 6. dezembro 1992

“[A língua de Sinais], nas mãos de seus mestres, é uma língua extraordinariamente bela e expressiva, para a qual, na comunicação uns com os outros e como um modo de atingir com facilidade e rapidez a mente dos surdos, nem a natureza nem a arte lhes concedeu um substituto à altura. Para aqueles que não a entender, é impossível perceber suas possibilidades para os surdos, sua poderosa influência sobre o moral e a felicidade social dos que são privados da audição e seu admirável poder de levar o pensamento a intelectos que de outro modo estariam em perpetua escuridão. Tampouco são capazes de avaliar o poder que ela tem sobre os surdos. Enquanto houver duas pessoas surdas sobre a face da Terra e elas se encontrarem, serão usados sinais.”

*J. Schuyler Long
Diretor da Iowa School for the Deaf
The sign language (1910)*

RESUMO

O TEOR DESTA PRODUÇÃO OBJETIVA DEFINIR UMA PROPOSTA PARA AS SECRETARIAS MUNICIPAIS DE SENHOR DO BONFIM E JACOBINA, DE INSERIR NO PROGRAMA DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL CURSOS DE LIBRAS E BRAILLE ENTRE OUTROS PROCEDIMENTOS PARA SUA QUALIFICAÇÃO ESPECÍFICA AFIM DE ATUAREM JUNTO AOS ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS NEE. ABORDA ELEMENTOS CONSIDERADOS PILARES PARA A INCLUSÃO, QUE VIABILIZAM A EFETIVAÇÃO DO PROCESSO – ENSINO APRENDIZAGEM DOS ALUNOS COM NEE. FORAM LEVADAS EM CONSIDERAÇÃO AS BASES TEÓRICAS, LEGAIS E A CONSTATAÇÃO DAS REAIS SITUAÇÕES DO PROCESSO – INCLUSIVE DOS MUNICÍPIOS CITADOS.

PALAVRAS-CHAVE: EDUCAÇÃO ESPECIAL, LIBRAS, FORMAÇÃO DOCENTE, INCLUSÃO.

ABSTRACT

THIS IS AIMS TO DEFINE A PROPOSAL TO THE MUNICIPAL SECRETARIES OF EDUCATION OF SENHOR DO BONFIM CITY AND JACOBINA CITY – BAHIA STATE – TO IMPROVE THEIR CONTINUING EDUCATION PROGRAM IN ORDER TO PREPARE THE MUNICIPAL TEACHERS TO DEAL WITH THE SPECIAL LEARNERS (“SPECIAL CARE PEOPLE”). THIS PROPOSAL WILL PROVIDE PROFESSIONAL DEVELOPMENT TO THE TEACHERS OF ELEMENTARY SCHOOL BY MEANS OF COURSES FOCUSED ON SPECIFIC PROCEDURES TO WORK WITH SPECIAL LEARNERS LIKE THE BRAZILIAN LANGUAGE OF HAND SIGNING – LIBRAS AND BRAILLE. THE METHODOLOGY PRESENTED HERE APPROACHES THE MAIN ELEMENTS OF SOCIAL INCLUSION THAT MAKE THIS SPECIAL TEACHING/LEARNING PROCESS AFFECTIVE, BY TAKING IN ACCOUNT THEORETICAL AND LEGAL BACKGROUND, AND THE ACTUAL CONJUNCTURE OF EDUCATION AND SOCIAL INCLUSION IN THESE TWO CITIES.

KEY WORDS: SPECIAL EDUCATION, LIBRAS, PROFESSIONAL DEVELOPMENT, SOCIAL INCLUSION.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	1
CAPÍTULO 1 O FUNCIONAMENTO DO SISTEMA AUDITIVO	3
CAPÍTULO 2 A DEFICIÊNCIA AUDITIVA	7
2.1. CLASSIFICAÇÃO DA DEFICIÊNCIA AUDITIVA	7
2.2. COMO PREVENIR A DEFICIÊNCIA AUDITIVA.....	10
2.3. TRATAMENTOS DE PROBLEMAS AUDITIVOS	11
2.4. IMPLANTES COCLEARES	11
2.5. TÉCNICAS DE DETECÇÃO DE SURDEZ	12
CAPÍTULO 3 INCLUSÃO SOCIAL DAS PESSOAS COM NECESSIDADES ESPECIAIS – BREVE HISTÓRICO	16
3.1. NA ANTIGUIDADE.....	16
3.2. NA IDADE MÉDIA.....	17
3.3. NAS IDADES MODERNA E CONTEMPORÂNEA.....	18
3.4. PARADIGMAS.....	18
3.5. REVENDO NOSSA HISTÓRIA DE RELAÇÕES COM A PESSOA COM DEFICIÊNCIA	21
3.6. A INCLUSÃO NO MUNICÍPIO DE SENHOR DO BONFIM	25
3.7. EDUCAÇÃO ESPECIAL E SUA REALIDADE EM JACOBINA	33

CAPÍTULO 4	A INCLUSÃO E OS PILARES DO PROCESSO INCLUSIVO.....	44
4.1.	A FAMÍLIA	44
4.2.	A ESCOLA	48
4.3.	O MERCADO DE TRABALHO.....	71
CAPÍTULO 5	CONSIDERAÇÕES SOBRE A PESQUISA.....	74
5.1.	METODOLOGIA.....	74
5.2.	ANÁLISE DOS DADOS PESQUISADOS.....	76
CAPÍTULO 6	“INCLUSÃO PARA TODOS” – PROPOSTA DE FORMAÇÃO DOCENTE PARA AS SECRETARIAS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO	84
CAPÍTULO 7	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	88
APÊNDICE A	– A UNIDADE EXISTENTE NA DIVERSIDADE	94

ÍNDICE DE TABELAS

TABELA 1 – DETECTANDO SURDEZ NO BEBÊ	13
TABELA 2 – ATENDIMENTOS REALIZADOS PELO I.P.P.B EM 2002	29

ÍNDICE DE FIGURAS

FIGURA 1 – SISTEMA AUDITIVO	3
FIGURA 2 – OUVIDO MÉDIO.....	4
FIGURA 3 – OUVIDO INTERNO.....	5
FIGURA 4 – LABIRINTO VESTIBULAR.....	6
FIGURA 5 – IMPLANTE COCLEAR.....	12
FIGURA 6 – PESSOA COM NECESSIDADE ESPECIAL PARTICIPANDO DA EQUOTERAPIA.....	27
FIGURA 7 – ATENDIMENTO MÉDICO: MÉDICO PEDIATRA NA EQUOTERAPIA	27
FIGURA 8 – INSTITUTO PSICOPEDAGÓGICO DE SENHOR DO BONFIM – ESCOLA ESPECIAL	30
FIGURA 9 – MARCOS CONCEIÇÃO – COORDENADOR DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL DE SENHOR DO BONFIM	32
FIGURA 10 – PERCENTUAL DE ALUNOS POR TIPO DE DEFICIÊNCIA EM SENHOR DO BONFIM	32
FIGURA 11 – AIMÉE – “ENSINOU A TODOS DA ESCOLA A CONVIVER COM A DIFERENÇA”.....	35
FIGURA 12 – BETÂNIA LIMA SAMPAIO	40
FIGURA 13 – PERCENTUAL DE ALUNOS MATRICULADOS NA APAE NO ANO DE 2003.	42
FIGURA 14 – APAE – ASSOCIAÇÃO DOS PAIS E AMIGOS DOS EXCEPCIONAIS	42
FIGURA 16 – SINAL CASA.....	60
FIGURA 17 – CONFIGURAÇÕES DAS MÃOS – LIBRAS	61
FIGURA 18 – SINAIS APRENDER E LARANJA	62
FIGURA 19 – SINAIS TRABALHAR, BRINCAR E CONSERTAR.....	62

FIGURA 20 – SINAIS PENSAR, ESQUECER E CONSERTAR	62
FIGURA 21 – SINAL AJOELHAR	63
FIGURA 22 – SINAIS ALEGRE E TRISTE	63
FIGURA 23 – COMO É TRABALHAR COM ALUNO SURDO?	77
FIGURA 24 – MAIORES DIFICULDADES NA PRÁTICA PEDAGÓGICA	77
FIGURA 25 – COMO É O ALUNO SURDO?	78
FIGURA 26 – CARACTERÍSTICAS DE UM PROFESSOR DE ALUNOS COM DA	79
FIGURA 27 – APOIO PEDAGÓGICO OFERECIDO PARA TRABALHAR COM ALUNO SURDO	79
FIGURA 28 – COMO TRABALHAR COM UM ALUNO SURDO RECÉM-CHEGADO?	80
FIGURA 29 – O QUE É NECESSÁRIO PARA UM PROFESSOR TRABALHAR COM UM ALUNO SURDO E OBTER SUCESSO?	81
FIGURA 30 – QUAL A PREOCUPAÇÃO DIANTE DO PROCESSO INCLUSIVO?	82
FIGURA 31 – CONHECE LIBRAS?	83

APRESENTAÇÃO

Queremos trabalhar com o que há de positivo na criança: interessar-nos pelo que ela sabe fazer e não pelo que não sabe fazer. Decidimos, portanto, esquecer os “problemas” em razão dos quais a criança nos é enviada. Existem na criança, quem quer que ela seja, múltiplas potencialidades que são possíveis de descobrir e desenvolver, desde que não se esteja fixado “pelo que ela não sabe fazer”. Centralizar sua atenção num sintoma é fixá-lo, estruturá-lo. Esquecê-lo é, talvez, permitir que desapareça, já que não apresenta mais interesse. (Lapierre, 1986)

O presente trabalho é um dos requisitos obrigatórios para obtenção do Diploma de Conclusão do Curso de Especialização em Educação Especial, oferecido pela Universidade Estadual da Bahia – UNEB – Departamento de Educação de Senhor do Bonfim – BA – Campus VII.

Durante o referido curso, foi possível entender que o sucesso do processo ensino-aprendizagem na inclusão depende muito da qualificação do professor, como também dos laços afetivos estabelecidos no contexto família-escola-sociedade. Somente nesse entrelaçamento é que se quebrarão os estigmas, abrindo espaço para inclusão.

Portanto, foi estabelecido como objetivo do referido trabalho apresentar o resultado da pesquisa realizada sobre o processo de inclusão de alunos com necessidades educativas especiais, na Rede Regular de Ensino, dos municípios de Senhor do Bonfim e Jacobina, Bahia, apresentando às Secretarias Municipais de Educação, uma proposta de formação docente continuada. A referida pesquisa foi realizada no período de junho a julho de 2003.

Nos primeiro e segundo capítulos é feita uma breve alusão ao funcionamento do sistema auditivo humano e à deficiência auditiva, respectivamente, de forma a nivelar os conhecimentos necessários para o entendimento dos demais capítulos deste documento.

O terceiro capítulo, apresenta um breve histórico do processo inclusivo, desde a Antiguidade aos Dias Atuais, enfocando, principalmente as realidades de Senhor do Bonfim e Jacobina, BA.

Já no quarto capítulo são enfatizados os componentes fundamentais (pilares) para a efetivação da inclusão dos alunos com NEE na rede regular de ensino e na sociedade como

um todo. Destaque é dado à formação docente e Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, explicando sua estrutura, funcionamento e aplicabilidade.

A análise dos dados coletados no decorrer da pesquisa qualitativa é apresentada no quinto capítulo.

No sexto capítulo, é apresentada a proposta de formação docente, dentro do programa de formação continuada, às secretarias municipais de educação, enfocando, entre outros procedimentos, a necessidade de realização de cursos de LIBRAS e Braille, em tempo necessário para uma formação completa do professor, favorecendo a comunicação professor-aluno.

Nas considerações finais é realizada uma análise das colocações apresentadas no trabalho.

CAPÍTULO 1

O FUNCIONAMENTO DO SISTEMA AUDITIVO

O sistema auditivo capta as vibrações do ar – os sons e as transforma em impulsos nervosos. Estes impulsos são decodificados pelo cérebro produzindo o que chamamos de audição.

O ouvido humano pode ser separado em três grandes partes, de acordo com a função desempenhada e a localização. São elas:

- o ouvido externo (E);
- o ouvido médio (M) e
- o ouvido interno (I).

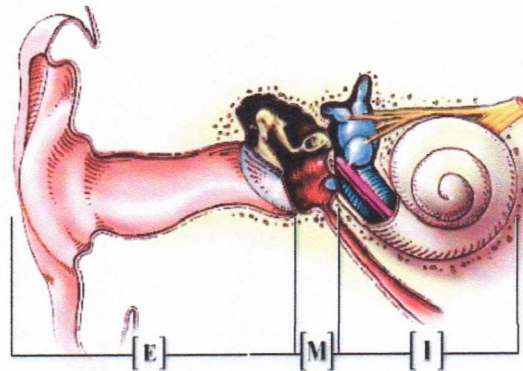


Figura 1 – Sistema Auditivo

Fonte: Fonseca, 2002

O ouvido externo é composto pelo pavilhão e pelo canal auditivo. A entrada do canal auditivo é coberta de pêlos e de cera, que ajudam a mantê-lo limpo. O canal auditivo leva o som a uma membrana circular e flexível chamada tímpano, que vibra ao receber ondas sonoras.

Já no ouvido médio, três ossículos, que ampliam e intensificam as vibrações, conduzem as ondas sonoras ao ouvido interno.

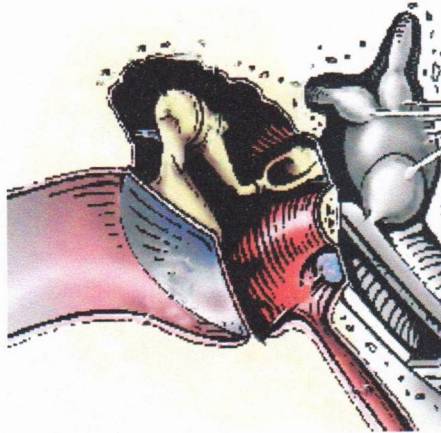


Figura 2 – Ouvido Médio

Fonte: Fonseca, 2002

Estes três ossos, martelo, bigorna e estribo, que são os menores do corpo, estão interligados de maneira que as vibrações de um osso provocam vibrações no próximo osso da cadeia, levando as ondas sonoras até o ouvido interno, onde são transformadas em impulsos elétricos, que chegam ao cérebro através do nervo auditivo.

O ouvido interno é formado por um complexo sistema de canais contendo líquido aquoso. Vibrações do ouvido médio fazem com que esse líquido mova-se e as extremidades dos nervos sensitivos convertam esse movimento em sinais elétricos, que são enviados ao cérebro, através do nervo da audição (nervo auditivo).

As vibrações que as ondas sonoras causam no ar são convertidas em sinais elétricos na cóclea do ouvido interno, onde penetram por uma membrana chamada janela oval e passam para um canal cheio de líquido. Tudo isso tem mais ou menos o tamanho do dedo mindinho e o formato de um caracol. O canal contém membranas com milhares de terminações nervosas parecidas com cílios. É o chamado órgão de Corti. As vibrações movimentam o líquido, que mexe os cílios e fazem os nervos dispararem sinais elétricos. Esses sinais são transmitidos ao cérebro por meio do nervo auditivo. Vibrações mais fortes criam sons mais intensos.

Os sinais provenientes da cóclea viajam até o cérebro (córtex auditivo) através do nervo auditivo. É nessa área que o cérebro interpreta os sinais como "sons". Na verdade, não se sabe ao certo como o cérebro interpreta as ondas sonoras captadas pelo ouvido e transformadas em energia elétrica.

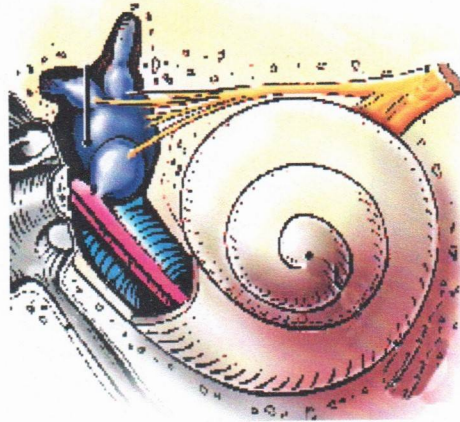


Figura 3 – Ouvido Interno

Fonte: Fonseca, 2002

Por fim, para além da cóclea, no ouvido interno encontra-se também o labirinto vestibular, constituído pelo sáculo e pelo utrículo, que são os órgãos do sentido do equilíbrio e que informam o nosso cérebro sobre a posição do corpo no espaço. Os canais semicirculares laterais, anteriores, e posteriores fazem, também, parte do labirinto vestibular, informando o cérebro sobre o movimento rotatório no espaço. A informação proveniente do labirinto vestibular e da cóclea é transmitida ao cérebro pelo nervo auditivo. No final de cada canal semicircular há uma área dilatada chamada ampola.

A ampola, o utrículo e o sáculo são recobertos de pêlos sensoriais. Toda esta estrutura está imersa em líquido e ao movermos a cabeça, este líquido pressiona os pêlos, que convertem a pressão em sinais elétricos conduzidos até o cérebro. As bolsas indicam a posição da cabeça, e os canais indicam a direção em que ela se move. No utrículo e no sáculo, os pêlos estão envoltos por uma substância gelatinosa contendo os otólitos, que são minúsculos cristais de carbonato de cálcio. Quando os cristais se movem, sob influência da gravidade, estimulam os pêlos, que emitem impulsos nervosos para o cérebro.

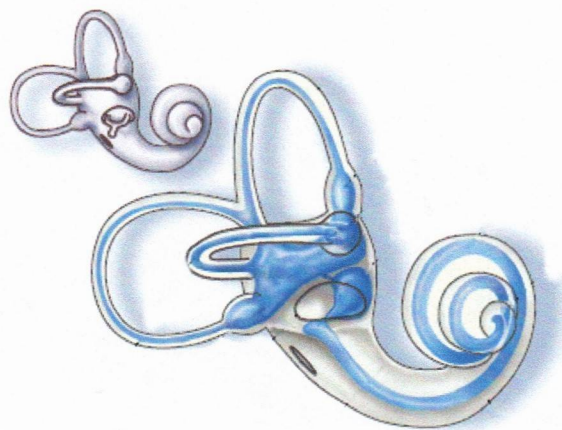


Figura 4 – Labirinto Vestibular

Fonte: Fonseca, 2002

CAPÍTULO 2

A DEFICIÊNCIA AUDITIVA

A Deficiência Auditiva é a diminuição da capacidade de percepção normal dos sons. Considera-se surdo o indivíduo cuja audição não é funcional na vida comum, e parcialmente surdo, aquele cuja audição, ainda que deficiente, é funcional com ou sem prótese auditiva. (BRASIL, SEESP, 1997)

Cerca de três em cada mil crianças nasce profundamente surda. Muitas pessoas desenvolvem problemas auditivos ao longo da vida, por causa de acidentes ou doenças.

2.1. CLASSIFICAÇÃO DA DEFICIÊNCIA AUDITIVA

A deficiência auditiva pode ser classificada, levando-se em consideração os seguintes fatores:

- As Origens;
- As Causas;
- Os Tipos;
- Os Graus da Perda Auditiva.

2.1.1. ORIGEM DA DEFICIÊNCIA AUDITIVA

- **HEREDITÁRIA:** As principais causas da deficiência congênita são hereditariedade, viroses maternas (rubéola, sarampo), doenças tóxicas da gestante (sífilis, citomegalovírus, toxoplasmose), ingestão de medicamentos ototóxicos (que lesam o nervo auditivo) durante a gravidez.
- **NÃO HEREDITÁRIA:** É adquirida, quando existe uma predisposição genética (otosclerose), quando ocorre meningite, ingestão de remédios ototóxicos, exposição a sons impactantes (explosão) e viroses, por exemplo.

2.1.2. CAUSAS DA DEFICIÊNCIA AUDITIVA

- **CAUSAS PRÉ-NATAIS:** A criança adquire a surdez através da mãe, no período de gestação.
 - desordens genéticas ou hereditárias;
 - relativas à consangüinidade;
 - relativas ao fator RH;
 - relativas a doenças infecto-contagiosas, como a rubéola;
 - sífilis, citomegalovírus, toxoplasmose, herpes;
 - remédios ototóxicos, drogas, alcoolismo materno;
 - desnutrição/subnutrição/carência alimentar;
 - pressão alta, diabetes;
 - exposição à radiação;
 - outras.
- **CAUSAS PERI-NATAIS:** A criança fica surda porque surgem problemas no parto.
 - pré-maturidade, pós-maturidade, anóxia, fórceps;
 - infecção hospitalar;
 - outras
- **CAUSAS PÓS-NATAIS:** A criança fica surda porque surgem problemas após seu nascimento.
 - Meningite: Causa inflamação da membrana que envolve o cérebro. Além de a infecção atingir a garganta, o nariz e os ouvidos, pode destruir o órgão de Corti e o nervo auditivo.
 - Sarampo: O vírus do sarampo pode levar a uma infecção no ouvido médio ou danificar a cóclea. Essas complicações podem surgir como resultado direto da infecção do sarampo, mas a vacinação preventiva pode afastar essas graves conseqüências.
 - remédios ototóxicos, em excesso, ou sem orientação médica;
 - sífilis adquirida;

- caxumba;
- exposição contínua a ruídos ou sons muito alto;
- traumatismos cranianos;
- outros.

2.1.3. TIPOS DE DEFICIÊNCIA AUDITIVA

- **DEFICIÊNCIA AUDITIVA CONDUTIVA:** Qualquer interferência na transmissão do som desde o canal auditivo externo até a orelha interna (cóclea). A orelha interna tem capacidade de funcionamento normal mas não é estimulada pela vibração sonora. Esta estimulação poderá ocorrer com o aumento da intensidade do estímulo sonoro. A grande maioria das deficiências auditivas condutivas pode ser corrigida através de tratamento clínico ou cirúrgico.
- **DEFICIÊNCIA AUDITIVA SENSÓRIO-NEURAL:** Ocorre quando há uma impossibilidade de recepção do som por lesão das células ciliadas da cóclea ou do nervo auditivo. Os limiares, por condução óssea e por condução aérea, alterados, são aproximadamente iguais. A diferenciação entre as lesões das células ciliadas da cóclea e do nervo auditivo só pode ser feita através de métodos especiais de avaliação auditiva. Este tipo de deficiência auditiva é irreversível.
- **DEFICIÊNCIA 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. O audiograma mostra geralmente limiares de condução óssea abaixo dos níveis normais, embora com comprometimento menos intenso do que nos limiares de condução aérea.
- **DEFICIÊNCIA AUDITIVA CENTRAL, DISFUNÇÃO AUDITIVA CENTRAL OU SURDEZ CENTRAL:** Este tipo de deficiência auditiva não é, necessariamente, acompanhado de diminuição da sensibilidade auditiva, mas manifesta-se por diferentes graus de dificuldade na compreensão das informações sonoras. Decorre de alterações nos mecanismos de processamento da informação sonora no tronco cerebral (Sistema Nervoso Central).

2.1.4. GRAUS DE SEVERIDADE DA DEFICIÊNCIA AUDITIVA

Os níveis de limiares utilizados para caracterizar os graus de severidade da deficiência auditiva podem ter algumas variações entre os diferentes autores. Segundo critério de Davis e Silverman, 1966:

- Audição Normal - Limiares entre 0 a 24 dB;
- Deficiência Auditiva Leve - Limiares entre 25 a 40 dB;
- Deficiência Auditiva Moderada - Limiares entre 41 e 70 dB;
- Deficiência Auditiva Severa - Limiares entre 71 e 90 dB;
- Deficiência Auditiva Profunda - Limiares acima de 90 dB.

Indivíduos com níveis de perda auditiva leve, moderada e severa são mais freqüentemente chamados de deficientes auditivos, enquanto os indivíduos com níveis de perda auditiva profunda são chamados surdos.

2.2. COMO PREVENIR A DEFICIÊNCIA AUDITIVA

- **PREVENÇÃO PRIMÁRIA:** refere-se às ações que antecedem o problema da surdez, evitando sua ocorrência e deve ser realizada por meio:
 - de campanhas de vacinação das jovens contra a rubéola;
 - de exames pré-nupciais;
 - do acompanhamento à gestante (pré-natal);
 - de campanhas de vacinação infantil contra: sarampo, meningite, caxumba, etc;
 - de palestras e orientações às mães.
- **PREVENÇÃO SECUNDÁRIA:** refere-se às ações que atenuam as conseqüências da surdez e são realizadas tanto na área da saúde, como na área da educação:
 - na área da saúde: por meio do diagnóstico, da protetização precoce da criança e do atendimento fonoaudiológico;
 - na área da educação: por meio do atendimento na Educação Infantil, principalmente através do Programa de Estimulação Precoce (para crianças de zero a três anos).

- **PREVENÇÃO TERCIÁRIA:** refere-se às ações que limitam as conseqüências do problema da surdez e melhoram o nível de desempenho da pessoa, como por exemplo, aquelas que compõem o atendimento realizado pela Educação Especial.

2.3. TRATAMENTOS DE PROBLEMAS AUDITIVOS

PERDA DA AUDIÇÃO NO OUVIDO EXTERNO E MÉDIO: É possível tratar a perda da audição com medicamentos que combatem as infecções, podendo ser necessária uma cirurgia para fechar perfurações no tímpano ou drenar líquido contaminado do ouvido médio. Doenças nos ossos são tratadas substituindo o estribo por outro, artificial.

PERDA DA AUDIÇÃO NO OUVIDO INTENO (SURDEZ NEUROSENSORIAL): Impossível de ser curada, no entanto os adultos ou idosos e, às vezes, até as crianças podem fazer implante de eletrodos na cóclea.

2.4. IMPLANTES COCLEARES

Os implantes são aparelhos biomédicos de alta tecnologia projetados para prover som para adultos e crianças que possuem uma deficiência auditiva neurossensorial muito profunda bilateral e que são incapazes de compreender a linguagem falada através da prótese auditiva (AASI).

Os sons são convertidos, por meio dos implantes, em corrente elétrica que vai estimular as fibras residuais das terminações do nervo auditivo no ouvido interno, a cóclea e gerar sensações auditivas.

A porção externa desse sistema é destinada a captar o som ambiental, analisá-lo e convertê-lo em um sinal elétrico que é enviado ao Implante Coclear localizado embaixo da pele, atrás da orelha.

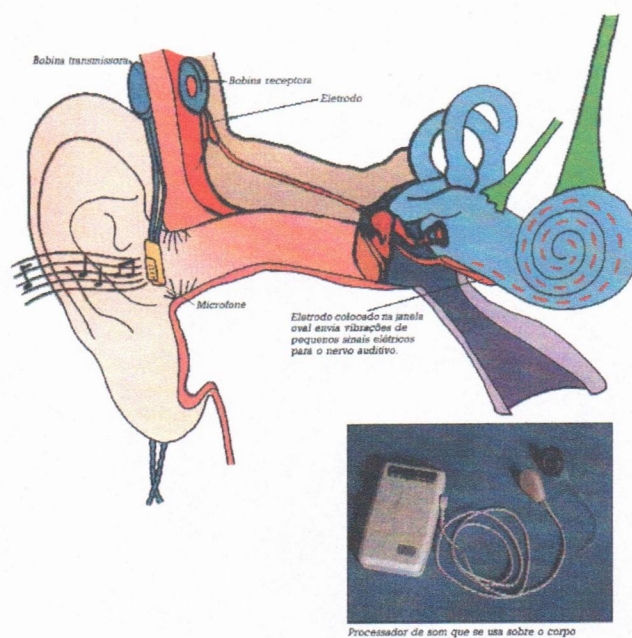


Figura 5 – Implante Coclear

Fonte: BRASIL, SEESP, 1997

2.5. TÉCNICAS DE DETECÇÃO DE SURDEZ

2.5.1. Exame do Ouvido

O médico utiliza o otoscópio para examinar o canal auditivo e o tímpano. É possível verificar, por meio desse instrumento, se há obstrução no canal auditivo ou se há perfuração na superfície do tímpano, inchaço ou deformação.

A infecção no ouvido médio intumescer o tímpano e o deixa vermelho e inflamado. O cirurgião especializado em problemas do ouvido chama-se otologista.

2.5.2. Em Bebês

Observação comportamental auditiva:

TABELA 1 – Detectando Surdez No Bebê

0 - 3 meses instrumentos usados: 5 guizos/agogô/black-black	sobressalto + RCP (reflexo cócleo-palpebral) + atenção ao som A voz da mãe o acalma	ARV (Audiometria com Reforço Visual)
3 - 6 meses	Atenção + RCP Procura a fonte sonora Localização lateral dos instrumentos para Direita e Esquerda Procura ou localiza a voz da mãe	Já apresenta resposta em 80 dBNA (em oitenta decibéis nível de audição)
6 - 9 meses A partir dos 6 meses responde a todos os sons	Localização lateral D e E Localização indireta para Baixo e para Cima (indireta porque 1º localiza lateralmente e em seguida localiza para Cima ou para Baixo) Localiza a voz da mãe e do examinador RCP	60 dBNA
9 - 13 meses	Localização lateral D e E Localização direta para Baixo e indireta para Cima Reconhece comandos verbais: Nível I: dá tchau / joga beijo / bate palma RCP	40 dBNA
13 - 18 meses	Localização lateral D e E Localização direta para Baixo e para Cima Reconhece o nome e ordens: Nível II - Cadê a chupeta? Cadê a mamãe? Cadê o sapato? Nível III - Cadê o cabelo? Cadê o pé? Cadê a mão? RCP	20 dBNA

Fonte: BRASIL, MEC. Deficiência Auditiva

Há testes eletrofisiológicos que podem ser usados desde os 3 meses de idade:

- Emissões Oto Acústicas – EOA;
- Imitância Acústica ou Impedanciometria;
- BERA - Audiometria de Tronco Cerebral, indicado quando houver ausência de resposta.

Por meio dos dois primeiros exames, o profissional examina o ouvido médio do bebê, detectando se há algum comprometimento (otite, disfunção tubária, etc).

Há, também, o Audiômetro Pediátrico Manual que produz sons puros modulados nas frequências de 500, 1000, 2000 e 4000 HZ em intensidades de 20, 40, 60 e 80 dBNA quando a distância do ouvido for de 50 cm.

2.5.3. Audiometria Com Reforço Visual - ARV

Apresenta-se o estímulo sonoro, de preferência do tipo (narrow band noise) ruído de banda estreita, ou do tipo modulado (Warble tone) e a fala. Assim que a criança responde ao som, o profissional apresenta um estímulo visual.

O objetivo do teste é reforçar qualquer resposta apresentada pela criança: cessar sua atividade, procurar e ou localizar a fonte sonora, piscar os olhos, sorrir. A resposta dependerá da idade da criança.

Para este exame é necessário o audiômetro.

1. **Audiometria lúdica** - é um teste em que a criança apresenta uma resposta lúdica a um estímulo sonoro. É realizada com fones e tem a vantagem de atrair a atenção da criança de forma mais efetiva, com pequeno custo, e avalia um ouvido de cada vez.

A sala de teste deve ser tratada acusticamente, os brinquedos devem ficar fora do alcance visual da criança, devendo ser apresentados, um a um.

O jogo proposto é: cada vez que a criança ouvir o som coloca o brinquedo numa caixa, por exemplo.

Pesquisa-se nível mínimo de resposta em 500 - 1000 - 2000 e 4000 Hz e reconhecimento de palavras, ou ordens verbais.

2. **Peep-show** ou audiometria condicionada. Nesta técnica, a criança é ensinada a pressionar um botão toda vez que ouvir o som.

O examinador controla a apresentação do estímulo sonoro e do reforço através da liberação da corrente elétrica, fazendo movimentar o brinquedo, que geralmente é elétrico: autorama, bonecos animados, filmes etc.

Pesquisa-se o nível mínimo de resposta com fones em cada ouvido nas principais frequências: 500 - 1000 - 2000 e 4000 Hz, também o teste de reconhecimento da fala.

Há crianças de 5 anos que já respondem muito bem em cabines para teste de adulto.

Os resultados desses testes são marcados num gráfico, o audiograma, que mostra a frequência e a intensidade (volume) dos sons que a pessoa consegue ouvir.

CAPÍTULO 3

INCLUSÃO SOCIAL DAS PESSOAS COM NECESSIDADES ESPECIAIS – BREVE HISTÓRICO

Uma vez que se pretende compreender o processo inclusivo é necessário que seja feita memória a muitos caminhos percorridos pelo homem ocidental em sua relação com os indivíduos tidos como “anormais”, ou seja, pessoas com necessidades educacionais especiais.

Essa história é marcada pela segregação, acompanhada pelo conseqüente e gradativa exclusão. Os argumentos que sofisticaram essa mudaram ao longo do tempo e dos contextos.

3.1. NA ANTIGUIDADE

São poucos os documentos históricos que falam da relação entre sociedade e deficiência na Roma Antiga e Grécia. Na Bíblia, encontram-se passagens que aludem a essas pessoas como sendo portadoras de maus espíritos e pecados.

“Todas essas maldições virão sobre você e o atingirão até que seja exterminado porque você não obedeceu a Javé seu Deus.” DT 28-45

A economia desses países, no seu contexto histórico, se fundamentava nas atividades de produção agrícola e de comércio, pecuária e artesanato. A organização sócio-política caracterizava-se principalmente pela formação de dois grupos hegemônicos: a nobreza – cujos senhores detinham o poder social, político e econômico, e o populacho, considerados sub-humanos, dependentes economicamente e propriedade dos nobres. Às plebes, eram destinadas as sobras indesejadas pela nobreza.

Nesse contexto os deficientes eram exterminados por meio do abandono à sorte, sem nenhuma questão de natureza ética ou moral. A Bíblia mostra essa rejeição da sociedade pelos leprosos, cegos, mancos, mostrando-os fora dos muros da cidade, como pedintes ou rejeitados pela comunidade como sendo amaldiçoados pelos deuses. Segundo Kanner (1964) “a única ocupação para os retardados mentais encontrada na literatura antiga é a de bobo ou palhaço para diversão de senhores e de seus hóspedes.” (p.5)

3.2. NA IDADE MÉDIA

A economia no mundo ocidental pouco mudou nesse período, continuando baseada em atividades de pecuária, de artesanato e agricultura.

O setor político-administrativo sofre uma mudança significativa. O clero assume o poder social, político e econômico, passando a comandar toda a sociedade. O povo permanece dos processos decisórios, da mesma maneira que no período anterior.

As pessoas com deficiência em função das idéias cristãs, não mais podiam ser exterminadas, eram simplesmente ignoradas à própria sorte, dependendo, para sua sobrevivência, da boa vontade e caridade humanas. Os deficientes continuavam a ser “aproveitados” como fonte de diversão, como bobos da corte, como material de diversão etc.

No século XIII começaram a surgir instituições para abrigar deficientes mentais e, as primeiras legislações sobre “os cuidados” a tomar com a sobrevivência e, sobretudo, com o bem estar dos deficientes mentais, como os constantes do De Prerogativa Regis baixado por Eduardo II a Inglaterra (Dickerson, 1981, em Pessotti, 1984).

A educação tinha nessa época, duas vertentes de objetivos: uma de natureza religiosa, que visava formar elementos para o clero. Outra, caracterizada por objetivos específicos diferenciados, dependendo do local e dos valores assumidos pela sociedade variando de formação para a guerra, até a formação para as artes. Ocorrem ainda nesse período momentos de tensão e gravidade – A Inquisição Católica e a Reforma Protestante.

Constata-se que conquanto na Antiguidade a pessoa diferente não era sequer considerada ser humano, no período medieval, a concepção de deficiência passou a ser metafísica, de natureza religiosa, sendo a pessoa com deficiência considerada ora demoníaca, ora possuída pelo demônio, ou “expiador” de culpas alheias, ou um aplacador da cólera divina a receber, em lugar da aldeia, a vingança celeste, como um pára-raios ... (Pessotti, 1984 p. 5-6)

3.3. NAS IDADES MODERNA E CONTEMPORÂNEA

Várias mudanças ocorreram neste período, tanto nas estruturas sociais, políticas e econômicas da sociedade, bem como nas concepções filosóficas assumidas na literatura e análise sobre a realidade.

Foi a partir da revolução burguesa, que foi derrubada a hegemonia religiosa e surgiu o capitalismo mercantil que foi a primeira forma de capitalismo. Iniciou-se a formação dos Estados modernos, os quais passaram a funcionar com uma nova divisão social do trabalho: os donos dos meios de produção e os operários, que passaram a viver com a venda de sua força de trabalho.

Surge a tese da organicidade defendendo que as deficiências são causadas por fatores naturais e não fatores espirituais. Essa tese favoreceu o surgimento de ações de tratamento médico das pessoas com deficiência, a tese do desenvolvimento por meio da estimulação encaminhou-se, embora muito lentamente, para ações de ensino, o que vai se desenvolver definitivamente somente a partir do século XVIII, o que vai contribuir para a elaboração de um novo paradigma em relação à pessoa portadora de NEE.

3.4. PARADIGMAS

Entendendo-se por paradigmas o conjunto de idéias, valores e ações que contextualizam as relações sociais, observa-se que o primeiro paradigma formal a caracterizar a relação da sociedade com a parcela da população constituída pelas pessoas com deficiência foi o denominado Paradigma da Institucionalização.

Paradigma da Institucionalização

Conventos e asilos, seguido pelos hospitais psiquiátricos, constituíram-se locais de confinamento, em vez de locais para tratamento das pessoas com deficiência. Na realidade, tais instituições eram, e muitas vezes ainda o são, pouco mais do que prisões.

A medicina foi evoluindo, produzindo e sistematizando novos conhecimentos; outras áreas do conhecimento também foram se delineando, acumulando informações acerca da deficiência, de sua etiologia, seu funcionamento e seu tratamento. Entretanto, esse paradigma

permaneceu único por mais de 500 anos, sendo, ainda hoje, encontrado em diferentes países, inclusive o nosso.

Caracterizou-se, desde o início, pela retirada das pessoas com deficiência de suas comunidades de origem, e pela manutenção delas em instituições residenciais segregadas ou escolas especiais, freqüentemente situadas em localidades distantes de suas famílias.

Somente no século XX, por volta de 1960, é que o paradigma da institucionalização começou a ser criticamente examinado. Essa década foi marcada intensa e fortemente por um processo geral de reflexão e de crítica sobre os direitos das minorias, sobre a liberdade sexual, os sistemas e a organização político-econômica e seus efeitos na construção da sociedade e da subjetividade humana, na maioria dos países ocidentais. É interessante lembrar que nessa mesma época o capitalismo, no mundo ocidental, já tinha se movimentado de mercantil para comercial, encaminhando-se para o capitalismo financeiro.

A década de 60 do século XX tornou-se, assim, marcante pela relação da sociedade com a pessoa com necessidades educacionais especiais incluindo as com deficiência. Dois novos conceitos passaram a circular no debate social: Normalização e desinstitucionalização. Esse movimento, era baseado na ideologia de introduzir a pessoa com necessidade educacional especial na sociedade, procurando ajudá-la a adquirir as condições e os padrões da vida cotidiana no nível mais próximo possível do normal.

Paradigma de Serviço

Ao se afastar do paradigma da institucionalização e adotar as idéias da normalização, criou-se o conceito de integração, que se referia à necessidade de modificar a pessoa com necessidades educacionais especiais, de forma que esta pudesse vir a se assemelhar , o mais possível, aos demais cidadãos, para então poder ser inserida, integrada ao convívio em sociedade.

Assim, integrar significava localizar no sujeito o alvo da mudança, embora para tanto se tomasse como necessária a efetivação de mudanças na comunidade. Entenda-se, então, que a comunidade tinha que se reorganizar para oferecer às pessoas com necessidades educacionais especiais, os serviços e os recursos de que necessitassem para viabilizar as modificações que as tornassem o mais “normal” possível. A esse modelo de atenção à pessoa

com deficiência se chamou Paradigma de Serviço e caracterizou-se pela oferta de serviços, era geralmente organizada em três etapas:

- A primeira, de avaliação, em que uma equipe de profissionais identificaria tudo o que, em sua opinião, necessitaria ser modificado no sujeito e em sua vida, de forma a torná-lo o mais normal possível.
- A segunda, de intervenção, na qual a equipe passaria a oferecer à pessoa com deficiência, atendimento formal e sistematizado, norteado pelos resultados obtidos na fase anterior.
- A terceira de encaminhamento (ou re-encaminhamento) da pessoa com deficiência para a vida na comunidade.

Como já vimos anteriormente, o paradigma da institucionalização se manteve sem contestação por vários séculos. O Paradigma de Serviços, entretanto, iniciado por volta da década de 60, logo começou a enfrentar críticas também. Dessa vez, provenientes da academia científica e das próprias pessoas com deficiência, já organizadas em associações e outros órgãos de representação.

Falava em normalização como se o ser humano fosse mercadoria descartável, como se as diferenças pudessem ser apagadas, esquecendo-se que podem sim, ser administradas para conviver com os desafios inerentes da vida real.

Outra crítica importante referia-se à expectativa de que a pessoa com deficiência se assemelhasse ao não deficiente, como se fosse possível ao indivíduo o “ser igual”, não respeitando a individualização, e como se ser diferente fosse razão para detectar sua menor valia enquanto ser humano e ser social.

Em função de tal debate a idéia da normalização começou a perder força. Ampliou-se a discussão sobre o fato de a pessoa com NEE ser um cidadão como qualquer outro, detentor dos mesmos direitos de determinação e de uso das oportunidades disponíveis na sociedade, independentemente do tipo de deficiência e do grau de comprometimento que apresentem.

Paradigma de Suporte

De modo geral, assumiu-se que pessoas com deficiência necessitam, sim, de serviços de avaliação e de capacitação oferecidos no contexto de suas comunidades. Mas também não

são as únicas providências necessárias caso a sociedade deseje manter com essa parcela de seus constituintes uma relação de respeito, de honestidade e de justiça.

Foi nessa busca que se desenvolveu o processo de disponibilização de suportes, instrumentos que garantam à pessoa com NEE o acesso imediato a todo e qualquer recurso da comunidade.

3.5. REVENDO NOSSA HISTÓRIA DE RELAÇÕES COM A PESSOA COM DEFICIÊNCIA

A menção à pessoa com deficiência nos arquivos de nossa história aparece várias vezes, embora não como tema central.

Segundo Silva (1987):

Da mesma forma que na Europa, também no Brasil, a pessoa deficiente foi considerada por vários séculos dentro da categoria mais ampla dos miseráveis; talvez o mais pobre dos pobres... Os mais afortunados que haviam nascido em berço de ouro ou pelo menos, remediados, certamente passaram o resto de seus dias atrás das portas e das cercas vivas das suas grandes mansões, ou então, escondidos involuntariamente ou não, nas casas de campo ou nas fazendas de suas famílias. Essas pessoas deficientes menos pobres acabaram não significando nada, em termos de vida social ou política do Brasil, permanecendo como um "peso" para suas respectivas famílias. (p.273)

Já os mais pobres ficavam à mercê dos improvisadores, curandeiros, barbeiros (que então atuavam também como cirurgiões) e quem mais se habilitasse a ajudar.

Logo após a chegada efetiva dos portugueses ao Brasil observou-se que os índios praticamente não apresentavam aleijões e quando existia um caso, eram reconhecidamente traumáticas (Silva, 1987).

Segundo Santos Filho (1987, p. 284), entretanto, em sua obra História Geral da medicina Brasileira, após anos de colonização "tal e qual como entre os demais povos, e no mesmo grau de incidência, o brasileiro exibiu casos de deformidades, congênitas ou adquiridas. Foram comuns os coxos os cegos, zambros, corcundas".

O mesmo autor continua dizendo que:

Muitos dos africanos que foram trazidos à força para o Brasil como escravos aqui sofreram muitos castigos físicos, chegando mesmo a terem os corpos marcados pelos maus tratos a eles infligidos. Muitas vezes eram vítimas do raquitismo, de beribéri, de escorbuto, ou seja, das síndromes mais sérias denotadas de carências alimentares. (p. 284)

As amputações foram além disso, uma prática bastante comum em casos de acidentes, gangrena e tumores (Silva, 1987 p. 283)

A lepra era outra moléstia, então incapacitante, registrada como preocupação desde o século XVIII.

A atenção formal às pessoas com deficiência, iniciou-se com a criação de internatos, ainda no século XVII, idéia importada da Europa, no período imperial.

Segundo Bueno (1993), Januzzi (1985) e Pessotti (1984), o primeiro foi o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, atual Instituto Benjamin Constant (I.B.C). Este criado no Rio de Janeiro, pelo Imperador D. Pedro II, através do Decreto Imperial Nº 1.428, de 12/09/1854.

O segundo foi o Instituto dos Surdos-Mudos, atual Instituto Nacional de Educação dos Surdos (I.N.E.S), também criado no rio de janeiro e oficialmente instalado em 26/06/1857.

Ambos foram criados pela intercessão de amigos ou de pessoas institucionalmente próximas ao imperador que atendeu às solicitações, dada à amizade que com eles mantinha.

Essa prática do favor, da caridade, tão comum no país naquela época, instituiu o caráter assistencialista que permeou a atenção à pessoa com deficiência, no Brasil, e à educação especial, em particular, desde seu início.

As instituições foram gradativamente assumindo uma natureza de asilos, destinados ao acolhimento de pessoas invalidadas.

Após a Proclamação da República profissionais que haviam ido estudar na Europa começaram a retomar entusiasmados com a idéia de modernizar o país. Em 1906, as escolas públicas começaram a atender alunos com deficiência mental, no Rio de Janeiro. Logo em seguida, em 1911, foi criado, no Serviço de Higiene e Saúde Pública, do estado de São Paulo, a inspeção médico-escola, que viria trabalhar conjuntamente com o Serviço de Educação, na defesa da Saúde Pública. Em 1912 (segundo Januzzi, 1985) ou 1913 (segundo Pessotti, 1984)

foi criado o chamado Laboratório de Pedagogia Experimental ou Gabinete de Psicologia Experimental, Escola Normal de São Paulo (atual Escola Caetano de Campos). Em 1917, dando continuidade à providência anterior, foram estabelecidas as normas para a seleção de “Anormais”, já que na época prevalecia a preocupação com a eugenia da raça, sendo o medo de degenerescência e taras uma questão determinante na área da Saúde Pública.

No século XX, especialmente a partir da década de 20, iniciou-se a expansão das instituições de educação especial caracterizada principalmente pela proliferação de entidades de natureza privada de caráter assistencial.

No que se refere à rede pública de ensino, ela atendeu, inicialmente, somente às pessoas com deficiência mental tendo se sistematizado e organizado para isso, com a criação de normas e a centralização do atendimento.

Determinava-se, então, que as crianças com deficiência mental fossem encaminhadas à educadora sanitária, a qual devia assegurar que a escola só as aceitasse se não atrapalhasse o bom andamento da classe.

Além disso, nota-se que a educação especial emprestando da medicina seus procedimentos, adotou como seu núcleo e objetivo central a cura; a busca de eficiência nos processos de ensino, propriamente ditos.

Além dos serviços de Higiene Mental, da área da Medicina, a Psicologia também passou a “oferecer o aval do especialista para a segregação dos que prejudicavam o bom andamento da escola” (Bueno, 1993). Os Anais do 1º Congresso nacional de Saúde Escolar, por exemplo, recomendavam que se criassem classes especiais com número reduzido de alunos para atender os alunos-problema, já que a deficiência mental constitui sério empecilho à redução do número de repetentes (1942, em Bueno, 1993).

A partir da década de 50, continuou-se a proliferação de entidades assistenciais privadas, ampliando-se também o número de pessoas atendidas na rede pública. As entidades assistenciais tenderam a se conglomerar em federações estaduais e nacionais. Já o sistema público começou a oferecer serviços de educação especial nas Secretarias Estaduais de Educação e realizar campanhas nacionais de educação de deficientes, ligadas ao Ministério da Educação e Cultura.

A partir da década de 60, o Brasil foi palco do surgimento de centros de reabilitação para todos os tipos de deficiência, no Paradigma de Serviços (já citado), voltado para os objetivos de integração da pessoa com deficiência na sociedade e suas diversas instâncias.

A Lei de Diretrizes e Bases – L.D.B (Lei Nº 4.024/61) veio explicitar o compromisso do poder público brasileiro com a educação especial no momento em que ocorria um aumento crescente das escolas públicas no país.

Em 1971, o MEC criou um Grupo Tarefa para tratar da problemática da Educação Especial, o qual produziu a proposta de criação de um Órgão Autônomo, para tratar da Educação Especial. A lei Nº 5.692/71 veio introduzir a visão do tecnicismo para o trato da deficiência no contexto escolar.

O parecer do CFE¹ Nº848/72 mostra claramente a atribuição de importância à implementação de técnicas e serviços especializados para atender o alunado então chamado excepcional.

O Plano Setorial de Educação e Cultura, por sua vez, (1972-1974) incluiu a educação especial no rol das prioridades educacionais no país (Projeto Prioritário Nº 35).

Já em 1973, foi criado por meio do Decreto Nº 72.425, de 03/07/73, o CENESP, Centro Nacional de Educação Especial.

Em junho de 1980, realizou-se em Bauru, estado de São Paulo, promovido pela Fundação Educacional de Bauru, atual UNESP-Bauru, o 1º Seminário Nacional de Reabilitação Profissional. Contou com a participação de 300 pessoas do país inteiro e nessa ocasião, discutiu-se formalmente, pela primeira vez no país, as bases filosóficas teóricas do novo paradigma que se impunha, na relação da sociedade brasileira com a parcela de população constituída pelas pessoas com deficiência. Pessoas participantes desse evento tornaram-se posteriormente, pilares da transformação dessa relação no país.

Em 1981, Ano Internacional da Pessoa Deficiente, veio motivar uma sociedade que clamava por transformações significativas nessa área, para debater, organizar-se, e estabelecer metas e objetivos que encaminharam novos desdobramentos importantes.

¹ Conselho Federal de Educação

A década de 90 iniciou-se com a aceitação política da proposta de Educação para todos, produzida em Jamtien, Tailândia, na conferência mundial da UNESCO.

Ao assumir tal compromisso, o país determinou-se à profunda transformação do sistema educacional brasileiro, de forma a poder acolher a todos, indiscriminadamente, com qualidade e igualdade de condições.

O Brasil adotou a proposta da declaração de Salamanca em 1994,, comprometendo-se então com a construção de um sistema educacional inclusivo, especificamente no que se refere à população de alunos com necessidades educacionais especiais.

Em seguida os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) publicado em 1998, vieram nortear e orientar os profissionais da Educação quanto à relação professor aluno, no desenvolvimento de um processo de ensino e aprendizagem eficaz e significativo.

Esse objetivo de uma aprendizagem eficaz e significativa abriu mais demandas que forçaram a elaboração das adaptações curriculares, ação que denota o quanto a prática de uma educação inclusiva em nossas leis, está distante da realidade, apesar de tantos esforços.

Apesar de tantas leis e iniciativas que marcaram e marcam a História da Educação Especial no Brasil, percebe-se que a inclusão ainda é tema para muitos debates e conflitos.

Vislumbrarmos no panorama brasileiro uma educação para todos, de direito, requer vontade política, tanto no âmbito legislativo, quanto no próprio Projeto Político Pedagógico da Escola.

3.6. A INCLUSÃO NO MUNICÍPIO DE SENHOR DO BONFIM

Nesta seção será feita uma abordagem histórica da evolução do processo inclusivo na microrregião de Senhor do Bonfim, inserida no contexto de um trabalho científico, coordenado pelo prof. Juracy Marques (Campus VII – UNEB – Senhor do Bonfim – 2002).

Várias iniciativas envolvendo a inclusão de alunos com NEE na sociedade e Rede Regular de Ensino foram tomadas no município de Senhor do Bonfim. Envolvido neste processo, está o Departamento de Educação de Senhor do Bonfim – Campus VII – UNEB, que, motivado por debates estabelecidos nas discussões da Disciplina Educação Especial,

desenvolveu, sob a coordenação do Prof Juracy Marques, um projeto de Extensão (maio de 2001 a julho de 2002) cujo objetivo era identificar e avaliar os aspectos da Educação em Senhor do Bonfim que, desde a década de 80, experiência a implantação de núcleos de atendimento ao Especial na microrregião, envolvendo toda a comunidade na tentativa de atender aos alunos com NEE, mediante a falta de políticas na área.

Segue um relato da equipe de Marques, a respeito da Educação Especial no município:

O presidente da AESB/BA (Associação de Equoterapia de Senhor do Bonfim) Rudival Tavares da Silva, juntamente com outros pais e profissionais, iniciaram na comunidade local um trabalho humanitário, social, filantrópico e terapêutico de valor incalculável ao implantar a Equoterapia nesta região para crianças com síndrome de Down e lesão Cerebral.

Movido pela necessidade de ajudar a filha, vítima de lesão cerebral, proveniente de uma complicação no parto, o presidente da associação, também terapeuta da AESB/BA, desenvolve a Equoterapia objetivando benefícios físicos e psíquicos no tratamento de deficiências por lesões neuromotoras sensoriais e patologias ortopédicas.

Compreender a Equoterapia é reconhecê-la como método terapêutico e educacional que utiliza o cavalo dentro de uma abordagem multidimensional, nas áreas de educação e equitação, buscando o desenvolvimento biopsicossocial de pessoas que apresentam necessidades educacionais especiais. Um método de reabilitação que trabalha a pessoa de uma forma global, reconhecido pelo Conselho Federal de Medicina. (Ver Figuras 6 e 7)



Figura 6 – Pessoa com Necessidade Especial participando da Equoterapia

Vale ressaltar que a entidade funciona de maneira precária, não possui sede própria, faltam-lhe recursos materiais e humanos para um desenvolvimento pleno e qualitativo deste método terapêutico. Atualmente funciona com trabalhos voluntários de pais, imbuídos em ajudar os filhos, mantendo-se com a arrecadação de cupons fiscais e a ajuda da Prefeitura.



Figura 7 – Atendimento Médico: Médico pediatra na Equoterapia

3.6.1. INSTITUTO PSICOPEDAGÓGICO DE SENHOR DO BONFIM – IPPB

A nova LDB, Lei 9.394/96, traz em seu texto a proposta de inclusão de pessoas que apresentam necessidades educacionais na rede regular de ensino. Até então, esses indivíduos eram atendidos em instituições específicas, certamente por não haver uma política educacional voltada especificamente para a área de Educação Especial.

Nesse contexto histórico, o atendimento médico-terapêutico, psicológico, pedagógico e social às pessoas especiais, era muito difícil em todo o país, fazendo com que muitas ficassem, sem esse serviço tão importante nas suas vidas.

Em nossa microrregião não era diferente. Foi então que em uma atitude louvável, incentivada pela Prof. Olga Campos de Menezes, a fonoaudióloga, Marisa Godin, tomou a decisão de fundar, em 1984, o Instituto Psicopedagógico do Senhor do Bonfim (Ver Figura 8), uma instituição, filantrópica que em 1992 foi declarada de Utilidade Pública Municipal e posteriormente, 1993, Estadual e foi inscrita no Conselho Nacional de Assistência Social.

É uma instituição que utiliza metodologia específica para cada tipo de deficiência, com atendimento do pré-escolar à 4ª série do Ensino Fundamental. Desenvolve além de atendimento educacional, um trabalho que leva o indivíduo para a estimulação, a ação profissionalizante em oficinas pedagógicas, como também, o atendimento médico visando o encaminhamento para serviços de saúde e emissão de laudo de comprovação de deficiência, para a concessão de benefícios pelo INSS.

Foram realizados diversos esforços para a implantação do Centro de Atenção Psicossocial – CAPS, em Senhor do Bonfim. A promessa era de que em 2001 fossem criados 150 CAPS em municípios com mais de 70 mil habitantes. No município de Senhor do Bonfim, este projeto existe, mas ainda não foi implantado.

O CAPS objetiva prestar cuidado intensivo a pacientes psicóticos e neuróticos graves, até então quase que exclusivamente segregados em internação psiquiátrica, em lugares distantes de Senhor do Bonfim, e seu funcionamento assemelha-se ao serviço hospital-dia, ou seja, o paciente passa o dia no CAPS e, no final da tarde, volta para casa (Brasil, 1996).

Em 2002, o ponto culminante e de impacto social dos serviços educacionais que o Instituto Psicopedagógico prestou, foi a continuação das atividades voltadas para a Inclusão de alunos deficientes com NEE na escola regular. Como sinal de reconhecimento do trabalho desenvolvido, a Secretaria Municipal propôs à escola o atendimento de 60 (sessenta) alunos especiais da rede municipal, acompanhando-os na inclusão em escolas regulares, para isto foi celebrado um convênio de mútua colaboração entre a SEMEC e a Instituição.

Apresenta-se no quadro abaixo, os principais dados sobre atendimentos realizados pelo Instituto em 2002:

TABELA 2 – Atendimentos Realizados pelo I.P.P.B em 2002

Setores	Modalidade	Nº de Alunos	Município		Estado / Outros		Total de Atendimentos
			Alunos	Atendimentos	Alunos	Atendimentos	
Pedagógico	Deficiência Auditiva	017	04	300	13	2300	2600
	Deficiência Visual	004			004	800	800
	Deficiência Mental	060	43	1290	17	11.110	12.400
	Deficiência Múltipla	116	27	2.430	89	19.370	21.800
						Total	37.600
Psicológico	Deficiência Auditiva	017	03	90	13	56	146
	Deficiência Visual	004			004	19	19
	Deficiência Mental	060	43	387	17	108	495
	Deficiência Múltipla	116	27	285	89	96	381
						Total	1.041
Médico	Deficiência Auditiva	017	03	24	13	75	99
	Deficiência Visual	004			004	19	19
	Deficiência Mental	060	43	314	17	187	501
	Deficiência Múltipla	116	27	103	89	762	865
						Total	1.503
Serviço Social	Deficiência Auditiva	017	03	48	13	68	116

Deficiência Visual	004			004	32	32
Deficiência Mental	060	43	71	17	101	172
Deficiência Múltipla	116	27	42	89	54	96
					Total	416
Alunos	197					
Total Geral de Atendimentos						40.560

Fonte: Instituto PsicoPedagógico

Alguns dados relevantes a respeito do Instituto PsicoPedagógico de Senhor do Bonfim, no ano de 2002:

- Total de Alunos incluídos na escola regular, acompanhados pelo Instituto:
 - Deficientes Auditivos: 03
 - Deficientes Mentais: 43
 - Deficiências Múltiplas: 27
- Total de Reuniões de Acompanhamento das Avaliações dos Alunos Incluídos: 07

Em 2002, a Instituição ainda cumpriu os termos do Convênio com a SEC/BA, de Cessão de 14 salas de aulas, para funcionamento da Escola Especial que o Instituto mantém, e do Convênio com a Secretaria Estadual de Trabalho e Ação Social – SETRAS, para atendimento de reabilitação de 100 (cem) pessoas com Necessidades Especiais.



Figura 8 – Instituto PsicoPedagógico de Senhor do Bonfim – Escola Especial

3.6.2. SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

O Ministério da Educação e Cultura – MEC, tem buscado nestas últimas décadas, educação para todos, uma educação inclusiva. Em parceria com os municípios, vem se posicionando a esse respeito na tentativa de assegurar a cidadania às pessoas com NEE, garantida pela Constituição Federal, e demais leis nacionais e internacionais.

A Secretaria Municipal de Educação do Município de Senhor do Bonfim está com uma proposta de educação inclusiva fundamentada na Lei 9.394/96, bem como, nas declarações nacionais e internacionais sobre o assunto, entre as quais podemos destacar: A Conferência Mundial de Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994). Esta última promoveu uma plataforma que afirma o princípio e a discussão da prática de garantia de inclusão das crianças com necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino, e a tomada de seus direitos numa sociedade de constante de aprendizagem.

A partir de 1996, o município de Senhor do Bonfim entra de fato no processo de inclusão de alunos com NEE, e o Colégio Izabel de Queiroz passa a receber alguns alunos DV². Desde então vem crescendo a luta pela efetivação da inclusão ele na região.

O Campus VII da UNEB, vem sendo um espaço de promoção de debates e formação profissional. Além da Disciplina Educação Especial que compõe o fluxograma do curso de Pedagogia, implantou o curso de Especialização em Educação Especial, em 2002, cuja primeira turma concluirá em outubro. Na ocasião, haverá um importante Seminário, 31/10 e 01/11, onde todas as equipes terão oportunidade de expor o resultado de seus trabalhos em Painéis e abordar seu tema para o público presente.

Com certeza será um evento inédito na área da Educação Especial do Município. Será um marco no processo de inclusão na região. Os temas abordarão problemáticas e procurarão sensibilizar todas os segmentos da sociedade a fim de que medidas concretas e urgentes sejam adotadas de modo a acabar com o estigma da exclusão em nosso município.

A Lei Orgânica do Município, de 05 de março de 1990, nos seus artigos 181 e 209 respectivamente declara:

² Deficientes Visuais

§181º - Além do atendimento pleno à demanda do ensino fundamental incluem-se na responsabilidade do município, garantia de educação especializada para portadores de deficiências físicas e mentais em qualquer idade.

§209º - O município na forma da lei, adotará mecanismos que assegurem o pleno acesso dos portadores de deficiências ao esporte, cultura e lazer.

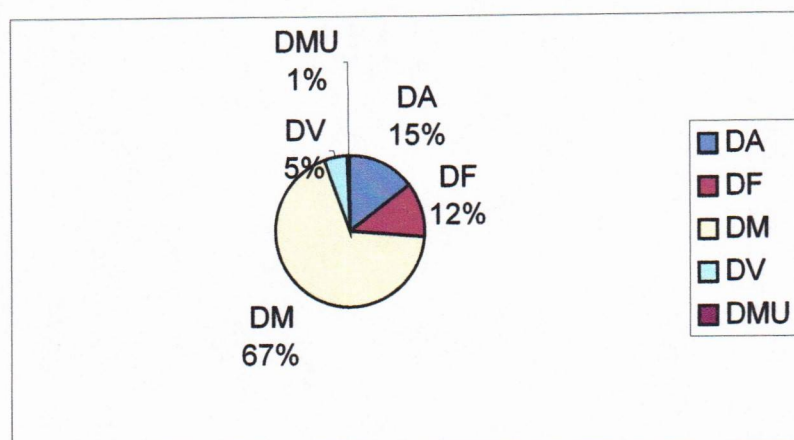
O coordenador de SEC de Educação Especial, enfatiza que não se tem pressa para incluir e sim a necessidade de se fazer um trabalho que acabe e transformando em realidade.



Figura 9 – Marcos Conceição – Coordenador da Secretaria de Educação Especial de Senhor do Bonfim

Foi feito um levantamento parcial pela Secretaria de Educação Especial, do número de pessoas que apresentam algum tipo de NEE e que estão matriculados na rede regular de ensino municipal, para a operacionalização do atendimento e inclusão dessas pessoas na rede regular de ensino. Nessa pesquisa da SEMEC foram constatadas as matrículas de 144 pessoas com NEE, pesquisa efetuada em 36 escolas municipais da sede e distritos como consta na tabela do Anexo A.

Figura 10 – Percentual de Alunos por Tipo de Deficiência em Senhor do Bonfim



Fonte: SEMEC – Sr. do Bonfim

O município dispõe também do núcleo CAP de produção Braille, Manoel Dias Santa Rosa, que tem por finalidade atender as pessoas com deficiência visual de Senhor do Bonfim e Região (cegueira total ou baixa visão), oferecendo produção de material em Braille, tipo ampliado, alto relevo e sonoro. O núcleo oferece ainda como serviços complementares: aulas de orientação e mobilidade (O.M), alfabetização de pessoas cegas e apoio pedagógico. O núcleo é administrado pela Associação do Grupo Jovem de Senhor do Bonfim – GASSB e tem como unidades mantenedoras, a Prefeitura Municipal de Senhor do Bonfim e outras da Região.

A Secretaria de Educação Especial entre outros atendimentos oferece: Atendimento Técnico em DV, Orientação e Mobilidade, Assistência Social, Encaminhamento para atendimento fora do domicílio; Encaminhamento Fonoaudiológico; Atendimento Médico/Pediátrico, Otorrino, Psicólogos, Oftalmológico; Avaliação Pedagógica, visitas domiciliares etc, conforme relatório referente ao período de janeiro a maio de 2003.

Segundo Paulo Brandão (Consultor do MEC), sobre a solidificação da proposta inclusiva, “a inclusão é um processo em andamento, em maturação. Sua eficácia só vai ser comprovada na prática. É uma tentativa cheia de muitas falhas, mas é difícil combater a exclusão sem experimentar isso”.

3.7. EDUCAÇÃO ESPECIAL E SUA REALIDADE EM JACOBINA

A Constituição brasileira assegura que todo cidadão é igual perante a lei, o direito dos portadores de deficiência são os mesmos que os outros. No entanto a lei não torna possível a

aquisição desses direitos. O direito de ir e vir das pessoas com deficiência físicas, visuais, auditivas e outras é cercado com barreiras ambientais e atitudinais, representadas pelas escadas, degraus, calçadas esburacadas, portas estreitas, pisos escorregadios, estigmas etc. No artigo 208, inciso III determina “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (Constituição Brasileira 1988 p. 21).

Em relação à Jacobina uma cidade construída em terreno acidentado, essas barreiras são em maior número, igrejas instituições de administração pública, particularmente os estabelecimentos de ensino sendo estes particulares, estaduais e municipais todos em maior ou menor quantidade possui degraus dificultando o acesso as suas dependências pelas pessoas com necessidades educacionais especiais.

Revendo a Lei Orgânica do município, verificamos que não existe item que determine a obrigatoriedade de adaptação ambiental para garantir os direitos do cidadão com NEE. No que se refere a integração ao trabalho a lei assegura que um percentual das vagas em cargos públicos seja reservada para os portadores de deficiência física, mas não determina o percentual. No art. 191 diz: “o acesso a educação é um direito de todos e dever do Município, com a colaboração da sociedade, visando, o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e da qualificação para o trabalho”. (Lei Orgânica 1990 p. 94). No art 199, inciso II afirma atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência físicas e mentais. (Lei Orgânica, 1990 p. 96).

Esses direitos já contemplados nas leis, precisam ser assegurados na prática, para isso é essencial à preparação dos professores e alunos, no que diz respeito à inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais, visando acabar com a superproteção e a marginalização.

Essa iniciativa deve começar pelo sistema escolar, por ser a escola um local propício a promover transformações na sociedade. Contudo não é uma tarefa fácil conseguir um contexto efetivo de inclusão, pois a falta de informações sobre o assunto e o medo do novo por parte das pessoas é um obstáculo à convivência dos portadores de deficiência com as “ditas normas”.

“Ficou evidente a necessidade de intensificar os estudos referentes à integração para conhecer todos os mecanismos cognitivos e afetivos da socialização imensos nos contextos escolares, desta maneira estruturar uma escola mais aberta com profissionais preparados em que exista maior

flexibilidade e respeito às diferenças individuais. Somente buscando essas condições podemos garantir a integração de crianças especiais na escola regular e na sociedade em geral”. (MANTOAN. 1997, p. 112).

Assim como no mundo e no Brasil, foram tomadas algumas iniciativas em prol das pessoas com necessidade educacionais especiais, na sociedade de Jacobina, em relação ao aspecto educacional, algumas medidas vêm acontecendo, com o objetivo de diminuir a segregação, exclusão, isolamento e facilitar a inclusão do aluno com necessidades educacionais especiais. Aconteceu em novembro de 1988, um curso de Extensão Inclusão: Educação e Qualidade para todos. UNEB – Universidade do Estado da Bahia, tinha como objetivo “Democratizar a discussão sobre a sociedade inclusiva, construir coletivamente, um conceito de escola de qualidade para todos”. Outro momento importante, um curso, Sistema Braille, para aprendizagem de leitura escrita, em fevereiro de 2000, realizado no Colégio Yolanda Dias Rocha. Atualmente estuda uma aluna cega.



Figura 11 – Aimée – “Ensinou a todos da escola a conviver com a diferença”.

“Aimée é a segunda filha, tem 07 anos de idade, Rebeca tem 11 anos; Aimée nasceu com Amaurose Congênita de Leber com alterações reutológicas e hipotonia, melhorado esse conceito: é totalmente cega e tem dificuldades importantes para andar e articular bem a fala. Desde o 2º mês de nascimento tentando fazer o possível para habilita-la de forma a ter independência, reduzindo suas dificuldades e facilitando sua inclusão à escola e às atividades na comunidade em que vivemos. Então, passamos por todo aquele processo de médicos neurologistas, oftalmologistas (22 ao todo), exames, fonos, T.º fisioterapeutas, professores, pedagogos etc... Durante 02 anos e meio, eu fiz tudo em casa, filmando em Salvador e repetindo aqui, exaustivamente, até começarmos a ver que algo ia mudando e enquanto não treinávamos profissionais para atendê-la.

Aos 03 anos de idade Aimée andava com grande dificuldade sendo praticamente ajudada a andar, falava poucas palavras como: mã, pá. Mas era muito alegre e entendia tudo o que se passava e lhe pedia. Começou a freqüentar a sala do Maternal, com Pró Rosane, na APAE, com mais 05 crianças, sendo que apenas ela, tinha deficiência visual; as demais com Síndrome de Down e outras dificuldades. Uma professora, Nilzan Santos,

que já trabalhava em sua estimulação, resolveu, por conta própria, levar a mesma a escola em que Rebeca estudava, Colégio Yolanda Dias Rocha. Fez isto por 03 meses, sem nosso conhecimento; Trabalhou em cada sala da escola, do maternal à 4ª série do ensino fundamental, provocando discussões, conversando.

O primeiro ano foi complicado para lidarmos com as questões de treinamento dos professores, mas contamos com a Coordenação pedagógica de Profª. Alda Conceição e com toda a boa vontade da equipe de estarem em Salvador ou recebendo na escola várias visitas de técnicos como a fonoaudióloga, Ivalda Gomes, a fisioterapeuta Luciane Gama, a especialista em Múltiplas Deficiências, Drª Ursulla Heymeyer, a Mestra em Educação Marilda Bruno e a própria equipe técnica da APAE na época, com Profª. Kátia Leite na Coordenação.

Compramos vários materiais Pedagógicos na Laramara, em São Paulo e confeccionamos outros tantos, erramos em algumas escolhas como o uso de tipos Braille ampliados e outras mais... Mas acertamos em uma enormidade de outros como: os encontros durante à tarde, no horário da aula, em nossa casa, onde mandamos construir um parquinho cujo nome é RA-RA (Rebeca e Aimée), piscina, quintal com frutas, etc... A professora Fátima dava aulas naquele ambiente e se criou a maravilhosa experiência de convidar os colegas para brincar no sábado ou mesmo irem dormir no final-de-semana.

Por diversas vezes levamos os professores em nossa casa para trabalharmos várias questões e fazermos “vivências” de passar quase um dia todo de vendas nos olhos, para compararmos as dificuldades de Aimée, o medo de se locomover, a noção de espaço, tempo...

Durante estes quatro anos de escola só vimos Aimée crescer, evoluir, ir para frente. Sua relação com os colegas é a melhor possível, é compreendida, ajudada da mesma forma que os outros, tanto acontece briga como momentos de grande afeto.

Hoje ela está na primeira série e fala isto com muito orgulho e auto-estima, estamos fazendo toda a adaptação curricular e vencendo devagar as questões diárias de como avalia-la em matemática, português, historia, geografia, ciências, inglês, etc... como melhorar a escrita, a leitura que já consegue de varias palavras e algumas frases, de estimulá-la a melhorar seu andar, pois já usa bengala, e para isto temos a ajuda inestimável da pró Eliane Fernandes do Instituto de Cegos da Bahia, de diminuir o maneirismo de colocar à mão insistentemente nos olhos; Em casa faz ginástica com uma professora três vezes por semana, pró Lucieneide, com bicicleta, esteira, cama elástica, tentando vencer a hipotonia, e tem outra professora que estuda o Braille e vão introduzindo o sorobã, e faz atividades de casa com a Pró Neuma, Na escola tem a Pró Rosa, da sala e uma outra, que é Pró Lariane, que ajuda nas atividades que necessitam de maior concentração, confeccionando todo o material para tornar as atividades de forma concreta, transcrevendo o Braille e os livros de história.

Estudamos fazendo uma avaliação diária, onde os professores escrevem tudo sobre o seu comportamento, suas atividades, sua colaboração, seus interesses, suas birras, seus avanços e tem servido de referencia para

compararmos o quanto tem avanços e tem servido de referencia para compararmos o quanto tem avançado e o quanto necessitamos de trabalhar para chegar mais adiante.

Nós, como família, estamos impressionados com o crescimento de nossa filha e, não vamos negar, muitas vezes desacreditamos, que ela pudesse fazer tanto, saber tanto e ser alegre, espirituosa, com respostas rápidas e muitas vezes desaforadas demais para nosso gosto, ter amigos, ir para festinhas de aniversários, parquinhos, casa das amigas, falar com todo mundo, saber, do que passa nas novelas, no radio (Ela gosta muito do programa de sábado da Jacobina FM, com Geral e José Carlos), nos jornais da TV, e saber da vida alheia e das fofocas e casos que houve por aí... Isto nos faz bem e acalma nosso coração e nosso sofrimento dos primeiros anos e faz com que acreditemos que tudo é possível.

Compreender que as pessoas têm Possibilidades, internalizar que todos têm Direitos de ter acesso à Escola de Qualidade, faz com que estas possibilidades floresçam, desabrochem, evoluam, lutar para que os conteúdos, as habilidades e as experiências sejam empreendidos, compartilhados, tendo funcionalidade e que possam ser aplicadas em um futuro próximo constituem os nossos sonhos, seja para Aimée seja para Rebeca, Raul, Maria Esterr, Enzo, Camila, Hannah, Amanda...

Agradecemos a Deus pelo dom da Vida, da Fé, e da Esperança, e Ele toda Honra e toda Glória!" Airton e Emmanuela Costa – Pais da Aimée

A APAE – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais, considerada como escola especializada que atende pessoas portadores de deficiência mental, associada ou não a outras deficiências, preocupada com a melhoria de vida da pessoa com necessidades educativas especiais e sua família, realizou o Curso Escola Inclusiva Problemas e Perspectivas em outubro de 2000, promoveu o curso sobre aspectos teóricos e práticos da Educação Especial dos deficientes auditivos, em abril de 2001, em seguida, curso de Libras Língua Brasileira de Sinais em maio do mesmo ano, e por ultimo aconteceu um seminário de Educação Inclusiva sobre deficiência mental e auditiva, destinado a professores do ensino regular, escolas especiais, diretores, coordenadores, técnicos da DIREC, Vice-diretores; com o objetivo de estimular a discussão e a criação de novas possibilidades a respeito da inclusão de alunos especiais nas escolas públicas, visando subsidiar de forma teórica e prática o professor no processo ensino/aprendizagem de todos os alunos. Promovido pela Secretaria de Educação Instituto Anísio Teixeira (IAT) em parceria com a DIREC 16ª.

E mesmo necessário e efetivação dessas discussões, já que todos aqueles que participaram dos eventos acima citados estão sensibilizados com essa causa, é fundamental,

deixar de lado a superproteção e a marginalização e acreditar que cada ser é capaz de desenvolver suas habilidades e potencialidades. De acordo com o seu ritmo, basta oferecer-lhe oportunidade.

Levando em considerações essas discussões, no âmbito educacional, ainda é pouco, precisa muito mais, é necessário tornar o tema inclusão assuntos do meio de comunicação em geral, e que as discussões. Além da teoria aconteça na prática, que possamos garantir espaços adequados pra todos, desenvolvendo atitudes de aceitação, onde as pessoas sejam respeitadas com sua diferenças individuais, valorização da diversidade da raça humana, dando maior importância e satisfatória para construir uma sociedade dinâmica e satisfatória para todas as pessoas que nela vivem.

O município tem 10% da população com necessidades educativas especiais, o termo... “refere-se a todas as crianças e jovens cujas necessidades ou de suas dificuldades de aprendizagem” (Declaração de Salamanca 1994 p. 18).

Diante das observações para a realização desta pesquisa, verificamos em alguns órgãos, faixas cujas informações é “...deficientes físicos tem atendimento preferêcia”, tem uma fila especial, até a chegada a essa fila ele tem que enfrentar várias barreiras, percebemos construções de rampas em algumas igrejas, bancos, escolas, empresa de correios e telégrafos. Não bastam essas mudanças físicas para cumprir as determinações da legislação brasileira na concepção inclusivista, é necessário que ofereça condições, possibilitando a locomoção da pessoa com necessidade educacionais especiais, para que elas possa sentir-se útil pertencente a uma determinada sociedade, sendo sujeito ativo, com seus direitos e deveres respeitados, no entanto é necessário a derrubada de barreiras atitudinais cobrando dos responsáveis, construções de rampas com barras de proteção, portas largas em todos os órgãos federais, estaduais e municipais, nos bairros, praças, ruas, rebaixamentos de guias (meios-fios), telefones públicos adaptados, sanitários para comportarem cadeiras de rodas, placas informativas, com nomes e números no sistema Braille para a leitura do cego etc. É necessário repensar a questão das portas giratórias porque mesmo existindo uma porta lateral, que possa ser utilizada por cadeirantes não está de acordo com o conceito de sociedade inclusiva, nela a pessoa com necessidade educacionais especiais não deve ter atendimento diferenciado das pessoas ditas normais.

“Inclusão deve ser assunto de hora de jantar, de churrasco aos domingos, de reunião de empresários, do discurso e das práticas diárias de políticos e governantes e até das conversas românticas de namorados preocupados em não repetir com seus filhos os erros que transformaram o homem num perito na arte de excluir”. (WERNECK, 1997, p. 23).

3.7.1. A EXPERIÊNCIA DA APAE – ASSOCIAÇÃO DE PAIS E AMIGOS DOS EXCEPCIONAIS DE JACOBINA

Só pode ser incluído aquilo que antes foi segregado, só é possível pensar num processo social inclusivo, principalmente no aspecto educacional, porque as sociedades são extremamente excludentes. É importante lembrar, por exemplo, das primeiras instalações voltadas para as pessoas com NEE, foram os hospícios e asilos e, além disso, eram construídas em locais afastados dos centros urbanos com a finalidade de distanciar as referidas pessoas do convívio social.

Pensar a educação, sobretudo numa perspectiva democrática é acima de tudo pensar na diversidade.

A Lei de Diretrizes e bases da educação 9.394/96, refere-se a uma proposta de inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais. No art. 58. Parágrafo 1º afirma: “haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às particularidades da clientela de educação especial (LDB)”.

Até então essas eram atendidas em instituições privadas sem fins lucrativos. Depois das grandes pressões sociais o Estado passou a responsabilizar-se do assunto. Mas não podemos esquecer de mencionar a importância da grande contribuição das instituições como: as APAEs, APADA, PESTALLOZI, e outras que apesar de enfrentarem muitas dificuldades ao longo de sua história, ofereceram e continuaram a oferecer atendimentos a pessoas com NEE.

O indivíduo com necessidades educacionais especiais, recebe o apoio das APAEs – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais, são entidades mantedoras de escolas especializadas que atendem pessoas portadoras de deficiência mental, associadas ou não a outras deficiências. São entidades filantrópicas, de caráter educacional, cultural e assistencial. É o maior movimento comunitário do Brasil em prol das pessoas com NEE, fundada em dezembro de 1945, no Rio de Janeiro. Com a expansão do movimento apaeano no país realizou-se uma Assembléia Geral em 1962 e na oportunidade foi deliberada a criação da

Federação Nacional das APAEs, órgão carregador das entidades existentes nos estados brasileiros, contando aproximadamente com 2000 em funcionamento.

Tendo chegado em Jacobina, por iniciativa do casal Sr. Carlos Lopes Sr. Carlos Lopes Sampaio, de profissão pedreiro e dona Maria Conceição Lima Sampaio, costureira, residente na praça da Liberdade, Bairro Mundo novo, pais de Betânia Lima Sampaio portadora, de necessidades educacionais especiais. Na época ela tinha aproximadamente seis anos, hoje tem vinte e três.

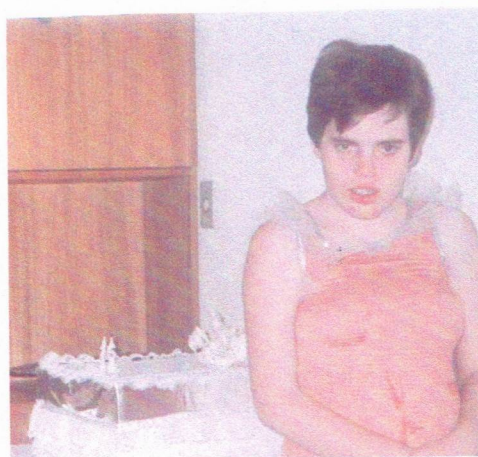


Figura 12 – Betânia Lima Sampaio

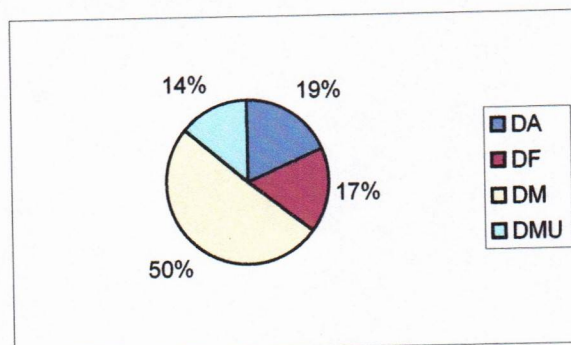
A APAE, funciona desde 1988, atualmente com sua sede própria, localizada à Travessa Alberto Torres, nº 188 com área total de 646m², composta por três núcleos: técnico, administrativo e educação básica.

A instituição “objetivo oferecer à pessoa portadoras de necessidades educativas especiais, condições convenientes para o seu desenvolvimento do seu potencial proporcionando sua entreação no meio social, através de programas educacionais, abrangendo todos os aspectos que favoreçam o seu desenvolvimento global, visando sua integração e participação no meio em que vive”.

Atualmente atende 145 alunos com faixa etária variando desde estimulação precoce, pré-escolar, ensino fundamental fonoaudióloga e psicologia. São crianças, adolescentes e jovens que apresentam NEE por hereditariedade ou adquiridas, além do atendimento

educacional, atuou nos Programas de educação profissional e colocação no mercado de trabalho dando-se ênfase ao treino de habilidades básicas.

Figura 13 – Percentual de Alunos Matriculados na APAE no ano de 2003.



Fonte APAE e DIREC 16 – Jacobina

A APAE desenvolve atividades como: teste do pezinho, serviço de fisioterapias, fonoaudióloga, audiometria, ensino fundamental, serviço social, esporte e outros.

A instituição sobrevive basicamente de recursos financeiros da Secretaria do Trabalho e Ação Social do Estado da Bahia (SETRAS), da Prefeitura Municipal e da Comunidade através de doações.

A instituição através de congressos, encontros, cursos, palestras, semana do excepcional, sensibilizou a sociedade em geral buscando viabilizar mecanismo que garantam melhorias de vida da pessoa com NEE e seus familiares.

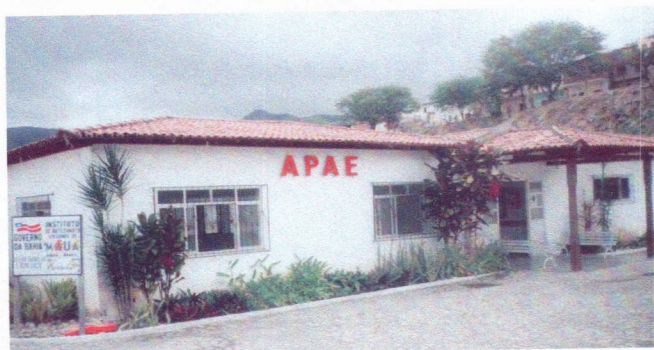


Figura 14 – APAE – Associação dos Pais e Amigos dos Excepcionais

Como reconhecimento pela importância do atendimento oferecido, pelo respeito e amor às pessoas com necessidades educacionais especiais, em 1964, foi instituída a Semana Nacional do Excepcional lembrada anualmente e nacionalmente de 21 a 28 de agosto.

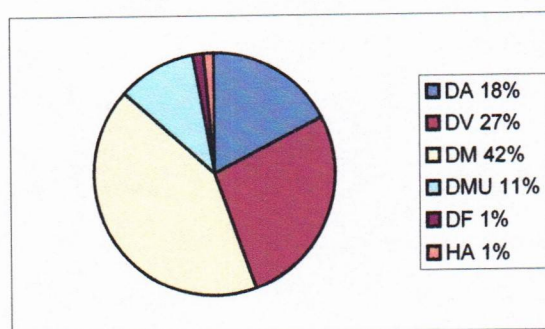
O Movimento Apaeano, ao longo de seus anos de existências, vem trabalhando arduamente para assegurar os direitos e oferecer melhores condições de vida às pessoas com NEE como também a construção de uma sociedade mais justa e solidária.

Compreender, lutar e participar do movimento social pela inclusão do aluno com necessidades educacionais é interesse das APAES. O movimento acredita na inclusão, sabemos que por meios delas estamos exercendo o direito de todos à cidadania. No entanto, não pode ser feita sem critérios e de forma indiscriminada e aleatória, sob pena de estarmos apenas colocando uma criança com NEE em uma sala ou escola, esquecendo as especificidades que o aluno com NEE demanda no seu processo de ensino aprendizagem.

A APAE preocupada com a inclusão do aluno com NEE, e tendo como base a Lei de Diretrizes e Base da Educação, nº 9394/96; a Declaração de Salamanca (1994) o Plano Decenal de Educação para todos (MEC 1993-2003) e outros. No ano de 2001 a APAE torna concreto o processo de inclusão de quatro alunos surdos, três do sexo feminino, um do sexo masculino, no colégio Professora Felicidade de Jesus Magalhães, única escola estadual envolvida no processo de inclusão, mas não teve êxito, anos depois todos desistiram de freqüentar as aulas.

Diante da pesquisa realizada com a Secretaria Municipal de Educação e a Diretoria Regional de Educação-DIREC/16, em relação ao números de alunos com necessidades especiais matriculados nas escolas deste município, verifica-se que há 106 matriculados, dados registrados no Censo Escolar 2003.

Figura 15. Percentual de alunos com necessidades educacionais espaciais matriculados no município de Jacobina.



Fonte: Secretaria Municipal de Educação de Jacobina e DIREC/16 – Jacobina – Ba.

CAPÍTULO 4

A INCLUSÃO E OS PILARES DO PROCESSO INCLUSIVO

Um projeto de educação inclusiva é aquele que prioriza a matrícula de todas as crianças em escola regular e lança como desafio às escolas o desenvolvimento de uma pedagogia centrada na criança, educando com sucesso aquelas com necessidades educativas especiais.

A inclusão daqueles que possuem NEE na rede regular de ensino e o reconhecimento da necessidade de ações para se conseguir de fato uma “educação para todos”, incluindo os que são impedidos, por algum motivo, de obter sucesso dentro do processo educacional, desafia as instituições educacionais e os profissionais que nela atuam a buscarem alternativas para adequar-se a essa clientela, ao contrário do que vinha acontecendo até então.

Nesse contexto, consideramos alguns elementos como pilares para a concretização da inclusão na educação brasileira.

4.1. A FAMÍLIA

Ao nascer o ser humano percebe o mundo e a presença do seu semelhante através dos sentidos. Contudo, sua percepção não se restringe somente ao uso que se faz deles.

A perda de qualquer um dos sentidos desestabiliza o equilíbrio emocional do ser humano, mas isto não se dá de forma sistemática, cada pessoa reage de maneira diversa.

A deficiência auditiva, exceto em casos raros, afeta a comunicação, que representa a base para a interação social. Nesse contexto, entra a família como facilitadora dessa integração do surdo com o meio.

A família tem sido, é e será, a influência mais poderosa para o desenvolvimento da personalidade e do caráter dos seus membros. É a mais antiga e básica das instituições sociais.

Constitui uma comunidade de ensino e aprendizagem. É o principal núcleo ao qual o ser humano pertence, atuando no sentido de amparar física, emocional e socialmente os seus

membros. “Não é somente o berço da cultura e a sua base da sociedade, é também centro da vida social...” (Gokhale, 1980). A educação bem sucedida da criança e seu bom relacionamento na família é que vai servir de apoio à sua criatividade e ao seu comportamento produtivo quando for adulto. “No que se refere ao futuro da família, a existência de um filho deficiente altera o projeto de vida da mãe ou do casal.” (Marques, 1997).

O papel que a família desempenha numa sociedade está em constante evolução, podendo desenvolver-se em diferentes estágios, conforme a idade, o tipo e o número de membros que a compõem.

Pode-se dividir o período que vai desde o início da constituição da família até a emancipação dos filhos e a constituição de novas famílias, a partir deles, nos seguintes estágios:

- O do casal sem filhos;
- O do casal de filhos ou sua adoção;
- O do desenvolvimento dos filhos até seis anos de idade;
- O dos filhos em idade escolar;
- O dos filhos na adolescência;
- O dos emancipados.

Ao passar de um estágio para o outro, os papéis dos membros da família, bem como as relações entre eles, estão sujeitos a mudanças.

Geralmente a família é formada pelo pai, mãe e filhos e independente de idade, cor, religião, situação econômica qualquer casal pode gerar algum filho com alguma deficiência.

Como sabemos o nascimento de uma criança com necessidades especiais é um trauma para qualquer família. Mesmo sendo informada na ocasião do pré-natal, a família jamais estará preparada para uma plena aceitação desta criança que venha apresentar algum tipo de deficiência.

“No caso do nascimento de uma criança excepcional, produz-se um choque na família e, em especial, na mãe. A má formação do filho real faz reavivar seus conflitos e dificulta a elaboração gradual dos mesmos.” (Marques, 1997). Neste sentido, os pais sofrem um grande

golpe em sua auto-estima. Muitas vezes sentem-se culpados, ao mesmo em que tentam adaptar-se à dura realidade.

O nascimento de uma criança deficiente provoca mudanças no seio familiar, e que podem ser acrescidas de outros tantos traumas. Existindo até a possibilidade de haver destituição da família. Essas emoções e reações ocorrem logo após o nascimento, momento de luto da família, pela morte do bebê perfeito, idealizado.

Nesse contexto, é muito difícil para os pais estabelecerem vínculos afetivos, existindo de forma velada o desejo de livrar-se de alguma maneira desse pesadelo. É comum neste caso, a ocorrência de sentimentos como medo, culpabilidade, ansiedade, entre outros.

Para evitar a rejeição social, o ridículo e a perda de prestígio, alguns pais tendem a renunciar à participação em sociedade, outros, assumem o papel de mártires com a finalidade de mostrar à sociedade que não são omissos para com o filho deficiente. Livrando-se assim de censuras e incriminações.

Em todos os seguimentos sociais vemos preconceitos para com as pessoas com NEE e seus familiares. A sociedade olha para com o deficiente com o sentimento de compaixão. Na tentativa de protegê-lo, a família acaba por sufocá-lo com seu desvelo.

Uma das maiores angústias vividas pelos familiares de uma criança com NEE é o encaminhamento de sua escolaridade. A rigor desconhecem seus direitos, e não possuem argumentos quando portas lhe são fechadas.

O dever da família com o processo de escolaridade e a importância de sua presença no contexto escolar é publicamente reconhecido na Legislação Nacional e nas Diretrizes do MEC, aprovadas no decorrer dos anos 90, tais como:

- Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8 069/90), nos artigos 4º e 55º.
- §4º: “É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária”.

- §55º: “os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos na rede regular de ensino”.
- Política Nacional de Educação Especial que aponta como diretrizes gerais:
 - Adotar mecanismos que oportunizem a participação efetiva da família no desenvolvimento global do aluno.
 - Conscientizar e comprometer os seguimentos sociais, a comunidade, a família e o próprio deficiente na defesa de seus direitos e deveres.
- Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9 394/96), nos artigos 1º, 2º e 6º, entre outros:
 - §1º: A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade e nas manifestações culturais.

Deve-se reconhecer que a família, independente do modelo como se apresente, pode ser um espaço de afetividade, e segurança, mas também de medos, incertezas rejeições, preconceitos e até violência. Sendo fundamental que sejam estabelecidos laços de parceria, possibilitando à escola conhecer melhor seus alunos e família, suas dificuldades, seus anseios, enfim, suas características e particularidades. Essas informações são essenciais para que a escola possa ter êxito em suas ações e possa identificar demandas e construir propostas compatíveis com as necessidades educacionais do aluno.

Essa relação só se dará através do diálogo, onde cada parte envolvida tenha seu momento de fala e de escuta.

Uma atitude de desinteresse e de preconceito por parte da escola pode danificar a relação família-escola e trazer sérios problemas para o sucesso escolar e pessoal dos educandos. Geralmente, as famílias esperam e necessitam de inúmeras informações, apoio e orientação sobre como lidar com a situação do convívio dos seus filhos com NEE.

Um ponto a ressaltar é a tendência que a escola tem de reduzir a família à figura materna, não propondo atividades que envolvam a totalidade da constituição familiar como pai, irmãos, tios, avós.

A família deve esforçar-se para dar autonomia ao filho com NEE. Mesmo ela sendo a base para a sua integração na sociedade, deve procurar fazer o mínimo de intervenções em suas decisões. Subsidiá-lo sim, oferecer oportunidades de formação, aprender a Língua Brasileira de Sinais, todavia a decisão de fazer dela sua primeira língua, ou não, ou usar de oralidade na sua comunicação, isso só a própria pessoa pode decidir.

O problema da educação dos surdos-mudos segundo toda a probabilidade constitui o capítulo mais atrativo e difícil da pedagogia. (Vygotsky, 1924 apud Limeira, 1999, p.37)

4.2. A ESCOLA

É fundamental conhecer nossos alunos e refletir sempre sobre as relações interpessoais que ocorrem na classe (professor/alunos/alunos/alunos). É normal, em todo agrupamento humano, haver pessoas com quem conseguimos estabelecer laços de empatia e outras com as quais o relacionamento é mais difícil. É freqüente também que tentemos nos “livrar” de quem nos incomoda. As pessoas muito diferentes de nós ou que não correspondem às nossas expectativas são geralmente os alvos do processo de exclusão.

As diferenças entre as pessoas não são em geral, respeitadas, nem nas famílias, onde os seus integrantes costumam estabelecer comparações entre seus filhos, nem no sistema educacional, onde os programas e estratégias são rígidos, preestabelecidos, excludentes. Os alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem acumulam repetências, não conseguem alfabetizar-se, acabam abandonando a escola ou sendo rotulados de deficientes e encaminhados para classes especiais. Já os que apresentam alguma deficiência mais evidente são segregadas em instituições especializadas, perdendo a chance de conviver e participar da sociedade em geral. Em ambos os casos recebem um rótulo do qual dificilmente conseguirão se livrar.

A inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais – NEE no sistema regular de ensino tem sido, sem dúvida, a questão referente a Educação Especial mais discutida nas últimas décadas em nosso país. Este tema, que durante muito tempo ficou restrito ao debate em congressos e textos da literatura especializada, atualmente, é amparado pela lei, no âmbito federal entre outras iniciativas citamos o inciso III do artigo 208 da

Constituição Brasileira que trata da educação de pessoas com NEE na rede regular de ensino. A inclusão escolar (entendida como atendimento especializado, preferencialmente na rede regular de ensino) enquanto opção política, testemunha que no contexto atual não existe mais lugar para segregação social, ou pelo menos não deveria haver. Políticas existem, mas a sua efetivação requer que todo contexto escolar reitere essa idéia criando laços de solidariedade e muito amor.

No contexto histórico atual, a sociedade civil está mais ciente dos seus direitos, principalmente de ter uma educação pública em bases realmente democráticas.

Essa aspiração, que não é nova, pode ser sintetizada no ideal da educação para todos, tal como consta em vários documentos, em particular na Declaração Mundial de Educação Para Todos, elaborada no evento Jomtien (1990), na Tailândia. Por ocasião da avaliação da década, ocorrida entre 26 e 28 de abril de 2000, em Dakar, no Senegal foi reconhecido pelos representantes governamentais presentes à reunião que:

Todas as crianças, jovens e adultos, em sua condição de seres-humanos, têm direito de beneficiar-se de uma educação que satisfaça às suas necessidades básicas de aprendizagem, na acepção mais nobre e mais plena do termo, uma educação que signifique aprender e assimilar conhecimentos, aprender a fazer, a conviver e a ser. Uma educação orientada a explorar os talentos e capacidades de cada pessoa e desenvolver a personalidade do educando com o objetivo de que melhore sua vida e transforme a sociedade (Marco de Ação de Graças, p.8).

Podemos considerar que essa citação contém os princípios da educação inclusiva ou seja, uma educação de boa qualidade para todos e com todos sem discriminações por qualquer tipo de preconceito.

Esse ideal nos leva a repensar o sentido da educação num mundo globalizado, marcado pelas regras do mercado, com desigualdades sociais inaceitáveis e com o fantasma do fracasso escolar ainda existente a despeito de todos os esforços para eliminá-lo.

Para uma escola participar do processo inclusivo é necessário estar predisposta a considerar e respeitar as diferenças individuais, criando a possibilidade de seu alunado

aprender sobre si mesmo e sobre o outro, em uma situação de diversidade de idéias, sentimentos e ações.

Com esse pressuposto, sugere-se que a inclusão de alunos com NEE, seja um processo de ensino-aprendizagem onde tanto o professor quanto o aluno aprendam e ensinam.

4.2.1. Projeto Político Pedagógico

O gerenciamento desse processo inclusivo se dá através de um instrumento de base coletiva – o Projeto Político Pedagógico – PPP. Embutida nesta questão, considera-se que a construção de um projeto pedagógico envolva necessariamente as idéias da comunidade na qual a escola esteja inserida e da comunidade escolar, buscando um equilíbrio entre expectativas e possibilidades para o desenvolvimento de sua clientela.

Considerando o Projeto Pedagógico como sendo a expressão das idéias da coletividade e sabendo que a matéria-prima da instituição Escola é gente – pessoa, essa instituição utiliza-se do seu PPP para orientar suas ações e apontar a direção a seguir a partir de decisões onde toda a comunidade participe comprometida com sua execução.

O PPP expressa a proposta educacional da Escola com enfoque no seu principal processo – o ensino-aprendizagem, objetivando oportunizar maior eficácia à atividade-fim da escola.

É através do Projeto Pedagógico que a escola saberá com clareza para onde vai, como caminhar e porque vai nesta ou naquela direção. Pois a função, a razão de existir da Escola, é de estar espelhada no Projeto de tal forma que, qualquer pessoa alheia à Escola, ao lê-lo, entenda o que propõe a Unidade Escolar.

É construído, pois para melhorar a qualidade do ensino garantindo a aprendizagem efetiva dos alunos.

O Projeto Pedagógico deve, segundo o documento da Secretária de Educação da Cultura - SEC do Estado da Bahia (95-98):

1. Atender às necessidades básicas de aprendizagem dos alunos e as expectativas de sua família;

2. Concretizar as Diretrizes Nacionais sobre conteúdos básicos, além das orientações curriculares e metodológicas da SEC do Estado e dos Municípios e os objetivos da Escola;
3. Ser elaborado para um horizonte de, pelo menos, cinco anos, definindo as ações de natureza pedagógica que deverão ser desenvolvidas nesse período.

Segundo Edler, o “Projeto Pedagógico deve ser entendido como um processo de construção contínua e não como um documento pronto, a ser obedecido por todos os funcionários da comunidade escolar”. Sugere que na elaboração do PPP se deva:

- Conhecer as recomendações de organismos nacionais e internacionais;
- Atualizar a revisão teórica sobre aprendizagem e desenvolvimento humano;
- Analisar a base legal em vigência no Brasil referente à educação;
- Discutir a filosofia de educação que se pretende adotar para estabelecer a inclusão;
- Examinar as diretrizes curriculares nacionais, estaduais e municipais. A esse conjunto de informações, costuma-se chamar de cultura da escola.

Rosita Edler faz considerações a respeito da elaboração de um PPP realmente inclusivo enquanto o documento da SEC da Bahia (1995-1998) não faz nenhuma alusão a inclusão de pessoas com NEE, o que se considera uma falha grave em pleno processo inclusivo da rede pública de ensino.

A LDB 9.394/96 determina que todas as escolas devem elaborar sua proposta pedagógica.

Embora planejar o ano letivo seja uma prática em curso, mesmo antes da nova LDB, suas características sempre estiveram mais próximas das de um calendário de atividades. Os documentos elaborados, geralmente não continham questões filosóficas e pedagógicas sob a ótica da educação inclusiva.

“A elaboração coletiva do Projeto Pedagógico impõe uma gestão democrática” (Edler). Embora o poder permaneça vertical, processando-se de cima para baixo, ele perde a forma piramidal na escola, mediante a elaboração do PPP, incluindo pessoas da comunidade, tais



como pais de alunos, alunos, professores, demais funcionários e representantes da própria comunidade local.

Contudo, se a proposta de uma escola for inclusiva ela utilizar-se-á do PPP para atender a demanda da diversidade, da qual é constituída a sua clientela.

4.2.2. Currículo

Conforme as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica:

O currículo, em qualquer processo de escolarização, transforma-se na síntese da educação. Isto nos possibilita afirmar que a busca da construção curricular deve ser entendida como aquela garantida na própria LDBEN, complementada, quando necessário, com atividades que possibilitem ao aluno que apresenta NEE ter acesso ao ensino, à cultura, ao exercício da cidadania e a inserção social produtiva.

O artigo 5º da LDBEN preceitua: “O acesso ao ensino fundamental é direito público, subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída e ainda, o Ministério público, acionar o Poder Público para exigi-lo.”

As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica ainda estabelecem que os currículos devem ter uma base nacional comum, conforme determinam os artigos 26, 27 e 32 da LDBEN, a ser suplementada ou complementada por uma parte diversificada, exigida, inclusive pelas características dos alunos. Atender a esse contínuo de dificuldades requer respostas educativas adequadas que abrangem graduais e progressivas adaptações de acesso ao currículo, bem como adaptações de seus elementos.

O currículo é um instrumento que a escola possui para adaptar-se às necessidades dos alunos, entre as quais: necessidades de flexibilidade, abertura, autonomia e adequação.

4.2.3. Adaptações Curriculares

As manifestações de dificuldades de aprendizagem na escola apresentam-se como um contínuo, desde situações leves e transitórias que podem resolver-se espontaneamente no

curso do trabalho pedagógico até situações mais graves e persistentes que requerem o uso de recursos especiais para sua solução.

As adaptações curriculares constituem, pois, possibilidades educacionais de atuar frente às dificuldades de aprendizagem dos alunos. Pressupõe que se realize a adaptação do currículo regular, quando necessário, para torná-lo apropriado às peculiaridades dos alunos com necessidades especiais. Não significa um novo currículo, mas um currículo dinâmico, alterável, passível de ampliação, para que atenda realmente a todos os educando. Nessas circunstâncias, as adaptações curriculares implicam a planificação pedagógica e as ações docentes fundamentadas em critérios que definem:

- O que o aluno deve aprender;
- Como e quando aprender;
- Que formas de organização do ensino são eficientes para o processo de aprendizagem.
- Como e quando avaliar o aluno.

A maior parte das adaptações curriculares realizadas na escola é considerada menos significativa, porque constituem modificações menores no currículo regular e são facilmente realizadas pelo professor no planejamento normal das atividades docentes e constituem pequenos ajustes dentro do contexto normal de sala de aula. Este tipo de adaptação é importante como medida preventiva levando o aluno a aprender os conteúdos curriculares de maneira mais ajustada às suas condições individuais, para prosseguir na sua carreira acadêmica, evitando-se seu afastamento da escola regular.

As Adaptações Não Significativas do Currículo podem ser:

- Organizativas
 - organização de agrupamentos
 - organização didática
 - organização do espaço
- Relativas aos objetivos e conteúdos
 - priorização de áreas ou unidades de conteúdos

- priorização de tipos de conteúdos
- priorização de objetivos
- seqüenciação
- eliminação de conteúdos secundários

- Avaliativas
 - adaptação de técnicas e instrumentos
 - modificação de técnicas e instrumentos

- Nos procedimentos didáticos e nas atividades
 - modificação de procedimentos
 - introdução de atividades alternativas às previstas
 - introdução de atividades complementares às previstas
 - modificação do nível de complexidade das atividades
 - eliminando componentes
 - seqüenciando a tarefa
 - facilitando planos de ação
 - adaptação dos materiais
 - modificação da seleção dos materiais previstos

- Na temporalidade
 - modificação da temporalidade para determinados objetivos e conteúdos previstos

Muitas vezes, há necessidade de adotar adaptações significativas do currículo para atender às necessidades especiais dos alunos, quando estas forem mais acentuadas e não se solucionarem com medidas curriculares menos significativas. De um modo geral constituem estratégias necessárias quando os alunos apresentam sérias dificuldades para aprender, como resultado, entre outros fatores:

- da defasagem entre a sua competência curricular e a de seus colegas;

- da discrepância entre as suas necessidades e as demandas das atividades e expectativas escolares; da crescente complexidade das atividades acadêmicas que vai se ampliando, na medida do avanço na escolarização.

O que se almeja é a busca de soluções para as necessidades específicas do aluno e, não, fracasso na viabilização do processo de ensino-aprendizagem. As demandas escolares precisam ser ajustadas, para favorecer a inclusão do aluno. É importante observar que as adaptações focalizam as capacidades, o potencial, a zona de desenvolvimento proximal (nos termos de Vygotsky) e não se centralizam nas deficiências e limitações do aluno, como tradicionalmente ocorria. Embora muitos educadores possam interpretar essas medidas como “abrir mão” da qualidade do ensino ou empobrecer as expectativas educacionais, essas decisões curriculares podem ser as únicas alternativas possíveis para os alunos que apresentam necessidades especiais como forma de evitar a sua exclusão.

As Adaptações Curriculares Significativas podem ser:

- Objetivos
 - eliminação de objetivos básicos
 - introdução de objetivos específicos, complementares e/ou alternativos
- Conteúdos
 - introdução de conteúdos específicos, complementares ou alternativos;
 - eliminação de conteúdos básicos do currículo
- Metodologia e Organização Didática
 - introdução de métodos e procedimentos complementares e/ou alternativos
 - de ensino e aprendizagem
 - organização
 - introdução de recursos específicos de acesso ao currículo
- Avaliação

- introdução de critérios específicos de avaliação
 - eliminação de critérios gerais de avaliação
 - adaptações de critérios regulares de avaliação
 - modificação dos critérios de promoção
- Temporalidade
 - prolongamento de um ano ou mais de permanência do aluno na mesma série ou no ciclo (retenção)

As adaptações não devem ser entendidas como um processo exclusivamente individual ou uma decisão que envolve apenas o professor e o aluno, realizando-se três níveis:

- **No âmbito do projeto pedagógico:** As adaptações nesse nível referem-se a medidas de ajuste do currículo em geral, que nem sempre precisam resultar em adaptações individualizadas. As adaptações devem focalizar, principalmente, a organização escolar e os serviços de apoio. Elas devem propiciar condições estruturais para que possam ocorrer no nível da sala de aula e no nível individual, caso seja necessária uma programação específica para o aluno.
- **No currículo desenvolvido na sala de aula:** As medidas adaptativas desse nível são realizadas pelo professor e destinam-se, principalmente, à programação das atividades da sala de aula. Focalizam a organização e os procedimentos didático-pedagógicos e destacam o como fazer, a organização temporal dos componentes e dos conteúdos curriculares e a coordenação das atividades docentes, de modo que favoreça a efetiva participação e integração do aluno, bem como a sua aprendizagem. As adaptações no nível da sala de aula visam a tornar possível a real participação do aluno e a sua aprendizagem eficiente no ambiente da escola regular. Consideram, inclusive, a organização do tempo de modo a incluir as atividades destinadas ao atendimento especializado fora do horário normal de aula, muitas vezes necessários e indispensáveis ao aluno.
- **No nível individual:** As modalidades adaptativas, nesse nível, focalizam a atuação do professor na avaliação e no atendimento do aluno. Compete-lhe o papel principal na definição do nível de competência curricular do educando, bem como na identificação dos fatores que interferem no seu processo de ensino-aprendizagem.

Além da classificação, por níveis, as medidas adaptativas podem se distinguir em 2 categorias:

- adaptações de acesso ao currículo;
- nos elementos curriculares.

As adaptações de acesso ao currículo correspondem ao conjunto de modificações nos elementos físicos/materiais do ensino, da mesma maneira que na formação profissional do corpo docente/funcionários para trabalhar com os alunos com NEE.

São definidas como alterações, as modificações de recursos espaciais, materiais ou de comunicação que venham a facilitar aos alunos com necessidades educacionais especiais a desenvolver o currículo escolar. Por exemplo:

- Criar condições físicas, ambientais para o aluno na sua unidade escolar de atendimento. Exemplo: remoção de barreiras arquitetônicas;
- Propiciar os melhores níveis de comunicação e interação com as pessoas com as quais convive na comunidade escolar. Exemplo: implantação de sistema Braille, língua de sinais;
- Favorecer a participação nas atividades escolares;
- Propiciar o mobiliário específico necessário;
- Fornecer ou atuar para a aquisição dos equipamentos e recursos materiais específicos necessários;
- Adaptar materiais de uso comum em sala de aula;

Exemplifica-se especificamente, com relação deficiente auditivo as seguintes adaptações:

- Fonoaudióloga;
- Prótese auditiva (se conveniente);
- Sistema alternativo de comunicação adaptado às possibilidades do aluno:
 - Uso da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS;
 - Leitura orofacial;

- Posicionamento do aluno de tal modo que possa ver os movimentos orofaciais do professor e dos colegas;
- Material visual e outros de apoio, para favorecer a previsão das informações expostas verbalmente.

As adaptações nos elementos curriculares focalizam as formas de ensinar e avaliar, bem como os conteúdos a serem ministrados, considerando a temporalidade. São definidas como alterações realizadas nos objetivos, conteúdos, critérios e procedimentos de avaliação, atividades e metodologias para atender às diferenças individuais dos alunos. Medidas adotadas para as adaptações nos elementos curriculares:

- **Adaptações metodológicas e didáticas:**

Realizam-se por meio de procedimentos técnicos e metodológicos, estratégias de ensino e aprendizagem, procedimentos avaliativos e atividades programadas para os alunos.

- **Adaptações dos conteúdos curriculares e no processo avaliativo:**

Com relação ao processo avaliativo dos alunos com NEE, o mesmo deve ser realizado continua e permanentemente de forma a identificar as potencialidades e necessidades dos alunos. Da mesma forma, deve-se continuamente avaliar as condições da escola em responder às necessidades desses alunos.

São exemplos de estratégias adaptativas para o processo avaliativo:

- Adequar os objetivos, conteúdos e critérios de avaliação, o que implica modificar os objetivos, considerando as condições do aluno em relação aos demais colegas da turma;
- Priorizar determinados objetivos, conteúdos e critérios de avaliação, para dar ênfase aos objetivos que contemplem as deficiências do aluno e suas condutas típicas. Essa priorização não implica abandonar os objetivos definidos para seu grupo, mas acrescentar outros, concernentes com as necessidades educacionais especiais;
- Processos de avaliação adequados ao desenvolvimento dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, em consonância com o projeto pedagógico da escola, respeitada a frequência obrigatória.

4.2.4. Língua Brasileira De Sinais – LIBRAS

O que diferencia o ser humano dos demais animais é a racionalidade e a comunicação. As pessoas adquirem e acumulam conhecimentos, informações no seu cotidiano, através do diálogo estabelecendo uma troca de informações.

Para os alunos ouvintes, o aprendizado flui mais facilmente por que ele escuta e processa mentalmente o que escutou através da fala. E para quem não escuta? Sabe-se que a pessoa com deficiência auditiva – DA está com o desenvolvimento da fala comprometido, principalmente para aqueles que já nasceram surdos. O processo de aprendizagem, para os ouvintes, acontece pelo sistema auditivo-oral e para os surdos, pelo processo visual-gestual.

“As línguas de sinais distinguem-se das demais língua orais porque se utilizam de um meio ou canal visual-espacial e não oral auditivo”. (Brasil – MEC, p.19).

A Lei Nº 10 436, de 24 de abril de 2002, faz saber que:

§1º É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais – Libras e outros recursos de expressão a ela associados.

Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema lingüístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema lingüístico de transmissão de idéias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil.

§2º Deve ser garantido, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais - Libras como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil.

§3º As instituições públicas e empresas concessionárias de serviços públicos de assistência à saúde devem garantir atendimento e tratamento adequado aos portadores de deficiência auditiva, de acordo com as normas legais em vigor.

§4º O sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial,

de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, conforme legislação vigente.

Parágrafo único. A Língua Brasileira de Sinais - Libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa.

A língua portuguesa é a língua das pessoas ouvintes, LIBRAS é natural das pessoas surdas. Ela sofre modificações de país para país e dentro deste de região para região. Ela permite a expressão de qualquer conceito, tais como emotivo, racional, concreto, abstrato e outros. Como foi visto, LIBRAS é legalmente reconhecida, entretanto não é divulgada, faltando ser implantada nos PPPs das escolas, fazendo parte das adaptações curriculares.

Segundo Brito, 1998, a Língua Brasileira de Sinais é dotada de um gramática constituída a partir de elementos constitutivos das palavras ou itens lexicais e de um léxico que é um conjunto de palavras da língua, que se estruturam a partir de mecanismos morfológicos, sintáticos e semânticos que apresentam especificidades, mas seguem também princípios básicos gerais.

O que se chama palavras no português, nas línguas de sinais é chamado de sinal. O sinal é formado a partir da configuração do movimento das mãos com um determinado formato em um determinado lugar, podendo este ser uma parte do corpo ou um espaço em frente ao corpo. Como por exemplo:

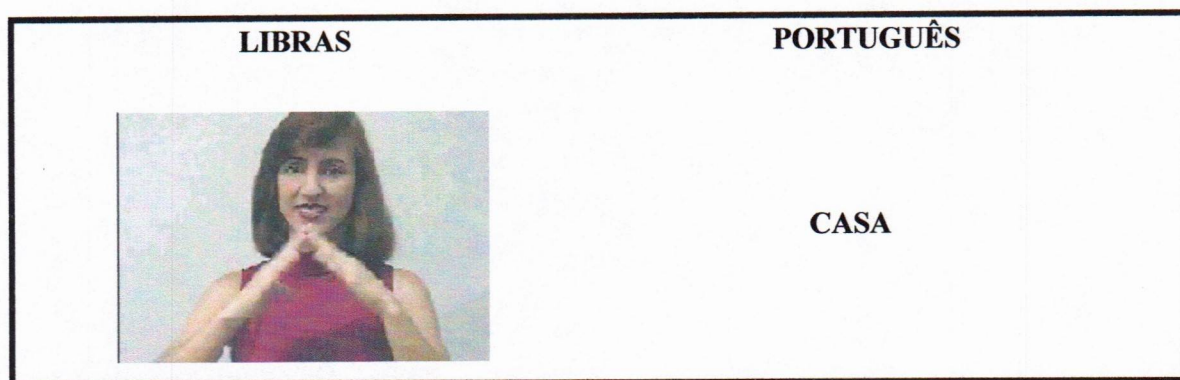


Figura 16 – Sinal Casa

Fonte: Dicionário Digital de LIBRAS

Assim como todas as línguas, as línguas de sinais também aumentam seus vocabulários, novas configurações vão surgindo com os novos sinais que serão criados e introduzidos pelas comunidades surdas, graças aos avanços tecnológicos. Atualmente existem 63 configurações de mãos:

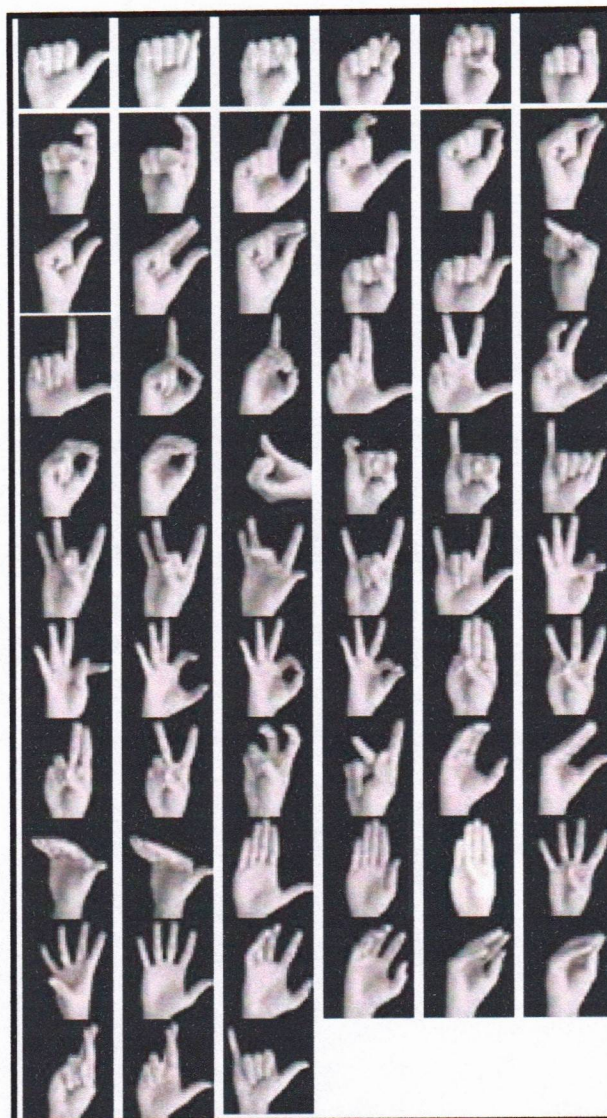


Figura 17 – Configurações das Mãos – LIBRAS

Fonte: Dicionário Digital de LIBRAS

Essas configurações de mãos, que podem ser comparadas aos fonemas e às vezes aos morfemas, são chamadas de parâmetros. (Brasil-MEC, 1998, p.84).

Os parâmetros da língua de Sinais são:

1. **Configuração das Mãos:** é a forma que as mesmas adquirem no início da realização de cada sinal. Exemplo: Aprender e laranja, possuem a mesma configuração.

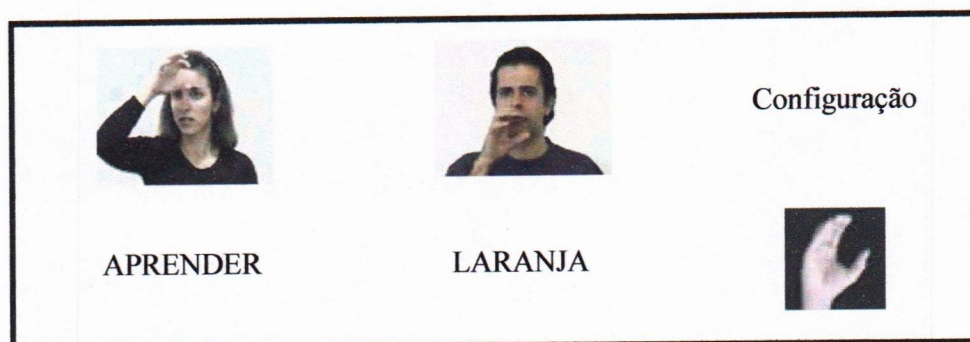


Figura 18 – Sinais Aprender e Laranja

Fonte: Dicionário Digital de LIBRAS

2. **O ponto de Articulação:** quando observamos cada sinal, percebemos que o mesmo realiza-se num determinado local que pode ser sobre o corpo ou no espaço. Exemplo: Os sinais: trabalhar, brincar e consertar são feitos no espaço neutro e os sinais esquecer, aprender e pensar são feitos na testa.



Figura 19 – Sinais Trabalhar, Brincar e Consertar

Fonte: Dicionário Digital de LIBRAS

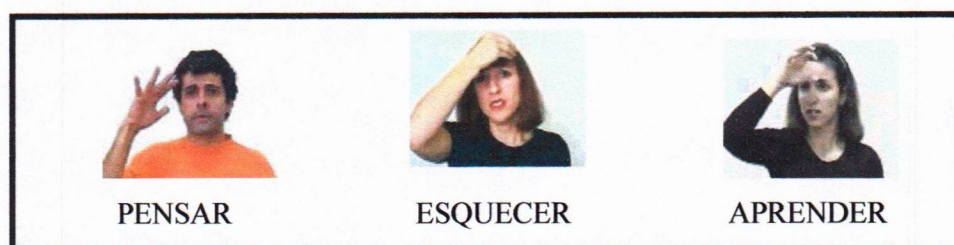


Figura 20 – Sinais Pensar, Esquecer e Aprender

Fonte: Dicionário Digital de LIBRAS

O objetivo da missão é a forma de se manter a equipe no topo de
 atuação e, ao final, desenvolver a melhor e mais produtiva
 equipe possível.



Figura 18 – Sinus Aparição e Lança

O ponto de partida é quando se inicia a missão, pois é
 nesse momento que se define o plano de trabalho e se
 estabelecem os pontos de partida e chegada. É nesse
 momento que se define o plano de trabalho e se estabelecem
 os pontos de partida e chegada.



Figura 19 – Sinus Trabalho, Bônus e Conselho



Figura 20 – Sinus Projeto, Trabalho e Conselho

3. **Movimento:** os sinais podem ter movimento ou não. Os sinais citados anteriormente têm movimentos, com exceção de “pensar” que, como os sinais “ajoelhar” e “em pé”, não tem.



Figura 21 – Sinal Ajoelhar

Fonte: Dicionário Digital de LIBRAS

4. **Orientação Espacial:** Neste parâmetro, devemos observar basicamente a orientação das mãos e do corpo. Os sinais podem ter uma direção e uma inversão desta pode significar idéia de oposição, contrário ou concordância, número, pessoal. Exemplo: Os sinais: “querer” e “querer-não”; “ir” e “vir”.
5. **Expressão facial e/ou corporal:** se não realizamos este parâmetro corretamente, podemos prejudicar a nossa comunicação com a pessoa surda. Muitos sinais, além dos citados acima, têm como traço diferenciador também a expressão facial e/ou corporal. Como os sinais: “Alegre” e “triste”. Há outros sinais feitos somente com a bochecha, como: “ladrão” e “ato sexual”.



ALEGRE

TRISTE

Figura 22 – Sinais Alegre e Triste

Fonte: Dicionário Digital de LIBRAS

Por fim, observa-se que o fato de aceitar e aprender LIBRAS, significa aceitar e respeitar a pessoa portadora de surdez na sua origem formal de comunicação e que a opção pela introdução de LIBRAS em todos os segmentos sociais é fator fundamental para a inclusão social das pessoas surdas, quebrando, por conseguinte, a barreira da comunicação.

É importante, a sensibilização da sociedade para com o surdo no sentido de ajudá-lo a vencer essa barreira de relacionamento que é pouco compreendida. É igualmente importante eliminar qualquer preconceito relativo à linguagem sinalizada, que é reconhecida como ciência e pela lei, como linguagem autêntica e válida.

4.2.5. Formação Docente

Realizou-se em Salamanca, Espanha, de 07 a 10 de julho de 1994, a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade. Esse documento inspira-se no princípio da integração e reconhecimento da necessidade de ação concreta para conseguir “escola para todos”, ou seja, instituições que incluam a todos, reconhecendo e respeitando as diferenças individuais e sociais, promovendo a aprendizagem e atendendo às necessidades de cada um. E que os serviços educativos especiais não sejam tratados de forma isolada, mas que devam fazer parte de uma visão holística da educação. Conforme o item da Declaração de Salamanca: “Crianças com necessidades educativas especiais devem receber apoio adicional no programa regular de estudos, em vez de seguir um programa de estudos diferentes. O princípio diretor será o de dar a todas as crianças a mesma educação, com ajuda adicional necessária àquelas que requeiram”. (1994, p 33-34).

Em virtude da declaração acima citada, o Brasil, preocupou-se com a criação de um sistema inclusivo. Desde, então, passou a incorporar no seu planejamento, entre outros assuntos, a formação docente, como:

Os programas de formação inicial deverão incutir em todos os professores, tanto da escola primária quanto da secundária, uma orientação positiva sobre a deficiência que permita entender o que se pode conseguir nas escolas com serviços locais de apoio. Os conhecimentos e as aptidões requeridas são

basicamente os mesmos de uma boa pedagogia, isto é, a capacidade de avaliar as necessidades especiais, de adaptar o conteúdo do programa de estudos, de recorrer à ajuda da tecnologia, de individualizar os procedimentos pedagógicos para atender a uma maior número de aptidões etc. Atenção especial deverá ser dispensada à preparação de todos os professores para que exerçam sua autonomia e apliquem suas competências na adaptação dos programas de estudos e da pedagogia, a fim de atender às necessidades dos alunos e para que colaborem com os especialistas e com os pais. (1994, p.37)

A capacitação de professores especializados deverá ser reexaminada com vistas a lhe permitir o trabalho em diferentes contextos e o desempenho de um papel-chave nos programas relativos às necessidades educativas especiais. Seu núcleo comum deve ter um método geral que abranja a todos os tipos de deficiências, antes de se especializar numa ou várias categorias particulares de deficiência. (1994, p.38)

Cabe às universidades desempenhar um importante papel consultivo na elaboração de serviços educativos especiais, principalmente com relação à pesquisa, à avaliação, à preparação de formadores de professores e à elaboração de programas e materiais pedagógicos (1994, p.38).

4.2.5.1. Formação de Professor e a Inclusão

É responsabilidade da escola, orientar os professores em relação ao processo de inclusão no Brasil. Essas orientações deverão ser através de palestras, grupos de estudos, seminários, filmes e outros.

... a orientação inclusiva diz respeito à escola na sua totalidade, sendo um equívoco considerar que cabe ao professor regular toda a responsabilidade na adoção dessa orientação. (Revista Integração, 2002, p.7).

São atribuições da escola, cuidar do seu corpo docente, em relação à sua atualização e aperfeiçoamento, como também oferecer suporte pedagógico, recursos audiovisuais, e outros que sejam necessários no seu dia-a-dia, de acordo com sua realidade. O ideal seria que em cada unidade escolar tivesse equipes de orientação educativa e psicopedagógica, ou departamentos de

orientação, conforme o caso, para ajudar esses alunos a prosseguir visando atingir seus objetivos.(Herrero, 2000, p.8).

Segundo Mazzota:

Ao se formar professores para que sejam comprometidos com a aprendizagem e o desenvolvimento de seus alunos e atento a diversidades sociais, culturais e pessoais, busca-se contribuir para que essas diferenças não se tornem causas de evasão e exclusão social. (1993, p. 249).

Sempre que possível os professores deverão participar de cursos de formação para que percebam a necessidade de todos os alunos, os ditos normais e os com necessidades educacionais especiais, estarem em sala de aula para que nenhum deles seja excluído do processo ensino aprendizagem

Para Mazzota:

O fundamental é que os professores tenham uma formação básica constante, que se alcança através da educação e não, de um preparo circunstancial. (1993, p .144).

Neste sentido acabaria com mais rapidez as barreiras atitudinais e de comunicação.

O conceito de necessidades educacionais educativas especiais e a realidade de integração dos deficientes nas escolas normais têm determinado notáveis modificações na concepção de currículo, nos métodos de ensino, na atuação administrativa e com certeza, na formação do professor. (Herrero, 2000, p.7)

Essas modificações, representam direitos, justiça, respeito, solidariedade às pessoas, independente das suas condições individuais.

4.2.5.2. O professor de Educação Especial e sua formação

A formação do professor de Educação Especial requer um duplo sentido: primeiro é em relação à sua formação inicial, segundo é que essa formação esteja relacionada a atender alunos com necessidades educacionais especiais deveria ser uma extensão do preparo básico para o magistério. Assegurar que, num contexto de mudanças, sistemáticas, os programas de formação do professorando, tanto inicial como contínua, estejam voltados para atender às necessidades educativas especiais nas escolas integradoras. (Declaração de Salamanca, 1994, p. 11).

Para que ocorra essa mudança e a mesma possa solidificar tanto na teoria como na prática são indispensáveis alguns complementos:

- adaptações curriculares, recursos materiais, equipamentos, aparelhos específicos e pessoal profissional adequadamente preparado. Dentre tais elementos, o professor constitui o pilar fundamental. Portanto, “destaca-se a necessidade de serem enfatizados três aspectos:

- a) a formação geral de todos os professores;
- b) a formação de professores especialistas em educação especial;
- c) a formação do professor dos professores”. (ANAIS XX Congresso Nacional das APAES, 2001, p.248)

Esses aspectos contribuem para que a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais aconteça de forma mais eficaz, contribuindo para o processo de socialização tornando assim uma vida de normalidade onde os alunos possam sentir-se capazes de se desenvolverem em todos os aspectos da vida social.

Nesta abordagem dinâmica, a educação especial e a educação comum se configuram como elementos de uma mesma educação. Há pontos de diferenciação e de identificação que se consolidam e se desenvolvem em função das condições concretas a atender. (Mazzota, 1993, p.22).

Já estamos no terceiro milênio, os tempos mudaram, os avanços tecnológicos presentes, cada vez mais, a escola que queremos hoje para os nossos filhos, netos, sobrinhos e alunos não pode ser igual àquela que estudamos. Estamos trabalhando para que aconteça um

sistema escolar inclusivo. A construção de uma escola inclusiva é um processo importante para o desenvolvimento sócio-cultural da sociedade, é uma escola sem preconceitos, justa e democrática, para todos, sem distinção, elimina barreiras físicas e atitudinais, todas as diferenças são reconhecidas e valorizadas. O professor tem o lugar de destaque, pelo seu valor, pessoal e profissional, ele deve ser visto como agente de transformação.

É interessante que os professores de Educação Especial, antes de trabalharem com alunos com necessidades educacionais especiais, tenham adquirido experiências com alunos que chamamos de “normais”, ele com certeza vivenciou experiências, fez uso de habilidades pessoais, estratégias percebeu como aconteceu o processo ensino-aprendizagem.

Segundo Perrenoud:

...reside na idéia de que o professor define-se essencialmente como um ator dotado de uma racionalidade fundada exclusivamente na cognição, ou seja, no conhecimento. (2001, p.190)

A abordagem por competência também é utilizada quando ele fixa objetivos na formação profissional. No livro, *Dez Novas Competências Para Ensinar*, ele destaca o que é de mais importante saber para ensinar bem numa sociedade em que o conhecimento está cada vez mais acessível.

É indispensável que se valorize as potencialidades de cada aluno, buscando da melhor maneira possível resgatar o tempo que muitos alunos estiveram fora da escola regular, excluídos de suas turmas por terem dificuldades de aprender e de acompanhar os demais por serem considerados “diferentes” ou “deficientes”.

Segundo Perrenoud:

O processo é diferente na escola porque não se podem programar as aprendizagens humanas como produção de objetos industriais... não é somente uma questão de ética.. É simplesmente impossível, devido à diversidade dos aprendizes e a sua autonomia de sujeitos. (2000, p.41).

Diante dessa diversidade é necessário que os professores de educação especial possuam conhecimentos nas diversas áreas existentes na Educação Especial (surdez, visual,

deficiência mental, paralisia cerebral e outros). É necessário, ainda, que ele receba apoio e material necessário.

O sucesso da inclusão depende da união de todos do sistema educacional. É necessário tornar o tema inclusão assunto dos meios de comunicação em geral, e que o discurso não fique só na teoria, mas que venha acontecer na prática, garantindo espaços adequados para todos, desenvolvendo atitudes de aceitação, onde todos sejam aceitos com suas diferenças individuais, valorizando a diversidade da raça humana e dando maior importância, a convivência e cooperação para construção de uma comunidade escolar dinâmica e satisfatória para todos que dela fazem parte.

O número de alunos com necessidades educacionais especiais é muito grande, por isto é necessário que a formação de professor seja global, para depois destinar-se em uma área específica, a que melhor o professor se identifique, lembrando que o aprimoramento profissional, acontece dentro das salas de aula, pelo questionamento, pelas dificuldades do seu dia-a-dia.

Para Mazzota:

A diversidade de orientação dos cursos de formação de professores para a educação especial altera características básicas de tais cursos que é, justamente, o propósito de formar profissionais para atuarem no ensino ou educação formal. (2000, p.143)

Segundo o Real Decreto 696/1995 de 28 de abril, que regulamenta a educação de alunos com necessidades educativas especiais, em seu artigo 6.2:

Os professores que atendem alunos com necessidades educativas especiais realizarão, com a assessoria e o apoio de equipes de orientação educativa e psicopedagógica ou dos departamentos de orientação, conforme o caso, as adaptações curriculares necessárias para ajudar esses alunos a prosseguir visando atingir seus objetivos educativos (Herrero, 2000, p.8).

Os professores são informados a buscar soluções para resolver os problemas do seu cotidiano: a) participando de reuniões; b) trocando experiências; c) através do diálogo; d) questionando sua maneira de trabalhar em grupos de estudos; e) esclarecendo suas dúvidas

com outros profissionais; f) atualizando seus conhecimentos e outras formas de acordo com seus interesses e sua realidade.

Segundo Mazzota:

Embora tenha sido enfatizada a educação escolar como campo de atuação do professor de excepcionais, é de fundamental importância que se entenda a extensão desta abordagem para outros contextos da educação formal. Neste sentido, seja em programas assistenciais, terapêuticos, de habilitação, reabilitação ou escolares, o trabalho do professor de excepcionais, revestindo-se de caráter essencialmente pedagógico, é muitas vezes necessários e apropriado. (1993, p.144)

Para fazer acontecer o processo ensino-aprendizagem no ser humano, não existem regras, manuais prontos, isso porque cada ser é único e diferente, e tem a sua maneira própria de conceber seus conhecimentos. Só é necessário dar-lhe oportunidade.

Para Werneck:

Tenha orgulho de sua profissão. Encha o peito e diga o que é, o que sabe, o que estudou, o que é capaz de fazer. Sua vida é um quadro lindo demais para não ter moldura; sua sabedoria, uma escultura de uma arte única de pertencer só a você. A sociedade precisa conhecer a sua imagem dentro da moldura que você escolheu. Professor, Professora, não tenha vergonha de ser! (1942, p. 67).

Não tenha vergonha, insegurança de ser professor de aluno com necessidades educacionais especiais. Se não existem receitas prontas, deve-se reconhecer que existe amor, coragem, compreensão, simplicidade e acima de tudo determinação para ajudar nosso aluno no que for essencial para a sua vida.

Seja perseverante, temos uma das maiores artes a fazer, talvez a mais difícil.
EDUCAR.

4.3. O MERCADO DE TRABALHO

Numa reflexão sobre a abordagem do que se consideram pilares para a inclusão social, surgem questionamentos diversos a respeito da eficácia desses elementos. Logo vem a inquietação de uma realidade não muito animadora do nosso contexto sócio-econômico: O mercado de trabalho poderá ser visto realmente como um pilar de sustentação para a inclusão social? Como o mercado de trabalho tem tratado as pessoas que apresentam alguma deficiência? Como as vê o sistema capitalista?

Sabe-se que essas pessoas não são a “deficiência”. A deficiência está no olhar, no modo como o mercado de trabalho as enxerga. A falta de um membro, ou de qualquer um dos sentidos, não vai representar a sua real capacidade. Não é a deficiência em si que diz se uma pessoa está apta ou não para exercer uma determinada atividade. É certo que deverá existir coerência entre a limitação observada no possível empregado e a função a ser desenvolvida por ele. O leque de ocupação possível para as pessoas com necessidades especiais abrange dos serviços burocráticos e operacionais – faxineiros, porteiros, telefonistas e atendentes por exemplo – aos que exigem maior qualificação como metalurgia, informática, fisioterapia, e até análise de sistemas, entre outras ocupações.

A inclusão dos deficientes no mercado de trabalho, mais do que uma questão assistencialista, é uma questão legal. A constituição Federal garante, por meio das leis 7.853/89, 8.213/91 e do Decreto Federal Nº 3.298/99, a reserva de mercado de trabalho para os portadores de deficiências em organizações da administração pública e do setor privado, na seguinte proporção: 2% até 200 empregados; 3% até 500; 4% até mil e 5 % acima de mil.

Essas leis funcionam como incentivo para que as empresas acolham em seu quadro funcional essas pessoas que, mesmo possuindo algumas limitações não deixam de ter capacidade, apesar da maioria das empresas, ainda não cumpri-las em sua totalidade.

Mesmo respaldado pelas leis, o deficiente ainda tem dificultado o seu acesso ao mercado de trabalho . Segundo Araújo, vários colegas lidam em suas próprias casas. Alguns são técnicos de aparelhos domésticos; outros trabalham com artesanatos, comércio, educação etc. A opção de trabalhar na residência é mais cômoda, evitando maiores deslocamentos.

Se por um lado, existem leis que determinam a ampliação de vagas no mercado de trabalho, por outro a desqualificação profissional, vem agravar ainda mais a situação do deficiente. Um trabalho de capacitação profissional é essencial tanto para a sua inserção na sociedade como para o seu desenvolvimento pessoal. Conforme Araújo:

“Cursos profissionalizantes ajudariam muitos deficientes a buscarem uma atividade. Seria um grande investimento por parte do poder público. Não é inteligente desperdiçar mão-de-obra que poderá oferecer valiosa contribuição no desenvolvimento da mesma sociedade da qual ele deve ser participante ativo.” (p 88, 2002)

Nesse sentido, muitas organizações governamentais e não-governamentais estão atuando voltadas à capacitação profissional de deficientes, para incluí-lo no mercado de trabalho e na sociedade como um todo. O INES³, Instituto Nacional de Educação de Surdos, por exemplo, atende ao aluno surdo desde o curso infantil, passando pela orientação familiar, até a qualificação profissional, encaminhando-o ao mercado de trabalho.

Observa-se, ainda, que além da abertura de vagas no mercado de trabalho e da capacitação dos profissionais com deficiência, o ambiente de trabalho onde esses profissionais serão empregados, deve passar por adaptações de forma a acolhê-la e dar-lhe condições de desempenhar as suas funções, com por exemplo a remoção de barreiras arquitetônicas. Sem isto, o desempenho geral poderá ser prejudicado.

Não se pode deixar de frisar a importância do papel da família ao acreditar no potencial profissional do indivíduo e ao evitar situações de superproteção, que impedem o desenvolvimento do indivíduo.

No município de Senhor do Bonfim , algumas ações já estão sendo implantadas para que a inclusão do deficiente no mercado de trabalho local se torne uma realidade.

Segundo o Coordenador de Educação Especial do Município, Marcos Conceição, existe uma proposta no município que envolve a qualificação profissional. Neste sentido, estão sendo realizadas consultorias com um especialista da área, Prof. Manuel Dias Santa

³ INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos www.ines.org.br

Rosa, resultando na criação de uma equipe de assistência dos portadores de NEE do município (Marques, 2002 – Aspectos da Educação Especial na Microrregião de Senhor do Bonfim).

CAPÍTULO 5

CONSIDERAÇÕES SOBRE A PESQUISA

5.1. METODOLOGIA

A realização deste trabalho científico, foi apoiada em uma pesquisa de ordem qualitativa na área de Educação Especial, no âmbito da rede regular de ensino, dos municípios de Senhor do Bonfim e Jacobina – BA. Teve enfoque nos pilares do processo de inclusão na rede regular de ensino dos alunos NEE.

Os métodos qualitativos oferecem maior adequação para se estudar a realidade pois precede à imersão do pesquisador no contexto a ser estudado. Segundo M. Ludke e M. André:

A pesquisa qualitativa ou naturalística envolve a obtenção de dados descritivos obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes. (1986, p.13).

Dessa forma ao trabalhar com pessoas que trazem consigo uma gama de emoções e sentimentos fez-se opção por uma metodologia que trate as questões mais reais com flexibilidade e abertura, haja vista, que não encontraria tamanha liberdade em métodos quantitativos.

O conhecimento do objeto de estudo se deu de forma gradativa visando maior interação com a realidade do município e a veracidade dos dados pesquisados.

Adicionalmente, as disciplinas ministradas e os trabalhos aplicados no decorrer deste curso de especialização, foram essenciais para o conhecimento do tema em discussão.

Desta forma, o objeto faz parte da vivência dos pesquisadores sendo este o motivo da adoção da metodologia descrita, uma vez que a mesma possibilita a compreensão da realidade, de forma flexível e aberta.

A utilização de entrevistas estruturadas, por meio de questionários, permitiu a compreensão da relação existente entre os pesquisadores e os pressupostos teóricos que nortearam as suas interpretações.

As entrevistas foram divididas em três blocos:

- 1º Bloco: Professores que já trabalham com alunos DA em escola especial;
- 2º Bloco: Professores que já trabalham com alunos DA em escola da rede regular de ensino;
- 3º Bloco: Professores que ainda não trabalham com alunos DA em escola da rede regular de ensino;

A pesquisa realizou-se nos meses de junho e julho de 2003.

No município de Senhor do Bonfim foram entrevistadas 14 pessoas, em 4 escolas, sendo:

- Escola Nossa Senhora do Perpétuo Socorro – Ensino Fundamental e Infantil;
- Fundação Bonfinense de Educação – Ensino Fundamental e Infantil;
- FUNDAME – Ensino Fundamental e Infantil;
- Psicopedagógico – Ensino Especial;

No município de Jacobina foram entrevistadas 14 pessoas, em 6 escolas, sendo:

- Escola Municipal Professora Beatriz M. G. Freitas – Ensino Fundamental e Infantil;
- Escola Municipal Maria José Teófilo Passos – Ensino Fundamental e Infantil;
- Escola Municipal Roque de Oliveira Reis – Ensino Fundamental e Infantil;
- Escola Municipal Amado Barberino – Ensino Fundamental e Infantil;
- Escola Municipal João Belo – Ensino Fundamental e Infantil;
- APAE – Ensino Especial;

Num primeiro momento, foi realizada um visita às escolas para estabelecer os primeiros contatos e verificar a opinião dos professores a respeito do tema pesquisado, explicando sobre a finalidade, objetivo, a relevância da pesquisa e a necessidade de sua colaboração, assegurando-lhes caráter sigilosos às suas informações.

Após este primeiro contato, aplicou-se a entrevista estruturada, encaminhando os questionários às Escolas requisitadas dando o prazo de uma semana para o recolhimento das informações, conforme Anexo B.

Os procedimentos adotados no desenvolvimento desta pesquisa foram orientados por uma abordagem participativa na qual os entrevistados, relataram suas experiências, expectativas, angústias e depoimentos de vivências com alunos especiais.

É importante ter claro que a pesquisa atendeu às expectativas, uma vez que os entrevistados não se opuseram a responder aos questionamentos apresentados.

5.2. ANÁLISE DOS DADOS PESQUISADOS

Vive-se atualmente uma inovação importante na Educação, que é a diminuição da criação de escolas especiais e a tentativa de inclusão de pessoas com NEE na rede regular de ensino.

O atendimento em escolas especiais oferece às pessoas com NEE um espaço restrito, de poucas possibilidades que segundo Mayor (1989):

É um ambiente empobrecedor e contraproducente, do ponto de vista educativo, muito dispendioso, e ideologicamente inadequado, pois favorece a segregação e a discriminação. Muitas dessas escolas se converteram em depósitos humanos de forma indiscriminada, com todos os tipos de problemas.

É analisado neste capítulo o resultado da pesquisa qualitativa realizada.

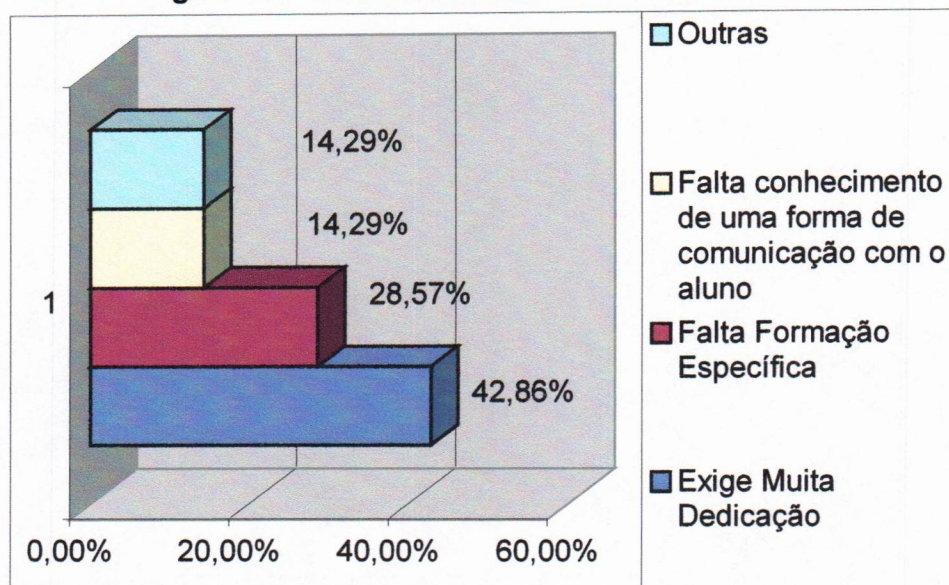
O tema é polêmico, muito conflitante. Ao receber o questionário, todos os professores queriam opinar, mesmo aqueles que não foram solicitados, o que demonstra o grau de interesse a respeito do assunto. O que é muito útil, uma vez que gera a discussão e levantam-se questões a respeito da inclusão e das condições para sua realização efetiva.

Percebe-se que os entrevistados não vêem essa situação com muito otimismo. Todos sentem medo de receber um aluno com qualquer NEE, principalmente o surdo.

Segundo uma entrevistada: “nós entendemos que a responsabilidade do professor é muito grande nesse sentido. A concretização da inclusão vai demorar e talvez não chegue de fato a acontecer, se medidas urgentes não forem tomadas, em relação à formação do professor.”

Percebe-se que o que está realmente acontecendo nas escolas dos municípios é a **inserção** das crianças com NEE, longe está de ser uma **inclusão**. Foi constatado em outra escola que possui em seu quadro crianças com DA que “elas estão lá, apenas por estar”.

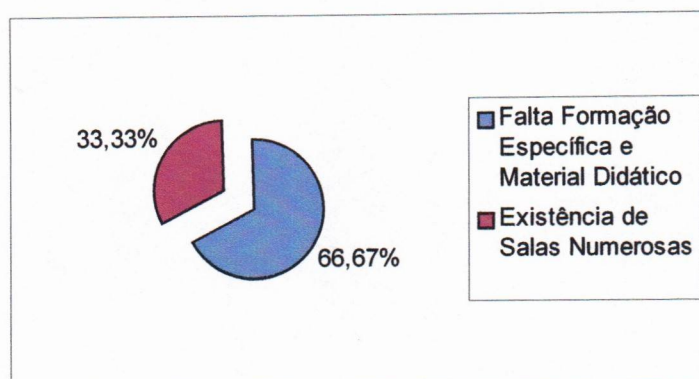
Figura 23 – Como é trabalhar com aluno surdo?



Fonte: Pesquisa realizada, entre junho e julho/03, nos municípios de Sr. do Bonfim e Jacobina – Bahia

Conforme relatado por um entrevistado, “o trabalho com surdos requer muita dedicação e profissionalismo, pois a criança surda quando chega à escola por volta dos 3 a 4 anos de idade tem características que requerem uma qualificação profissional de ensino, caso contrário não é possível um trabalho com resultados eficazes.”. Percebe-se a preocupação ao mesmo da dedicação a ser despendida com a inclusão e a necessidade de formação específica do professor de forma a atender às demandas do aluno com NEE.

Figura 24 – Maiores dificuldades na prática pedagógica

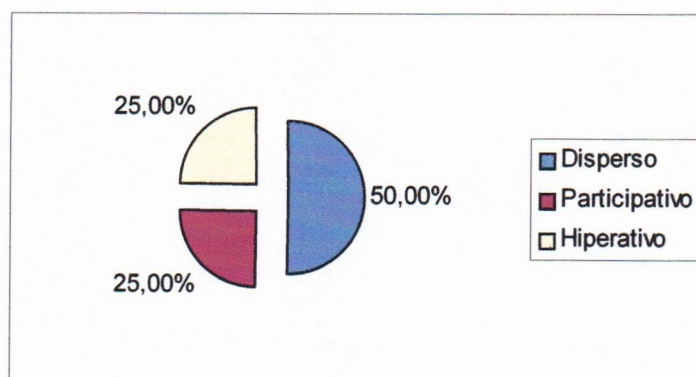


Fonte: Pesquisa realizada, entre junho e julho/03, nos municípios de Sr. do Bonfim e Jacobina – Bahia

Percebe-se do Gráfico 24 acima, que a maioria dos entrevistados aponta a falta de formação específica como grande dificultador de sua prática pedagógica, demonstrando a ausência de atitudes concretas por parte das SECs.

Segundo Nóvoa (1995), “não há ensino de qualidade nem reforma educativa, nem renovação pedagógica, sem uma adequada formação de professores”. Conforme os resultados percebem os que as maiores dificuldades dos professores concentram-s não nas dificuldades dos alunos especiais em aprender, mas na sua falta de especialização para lidar com essa situação.

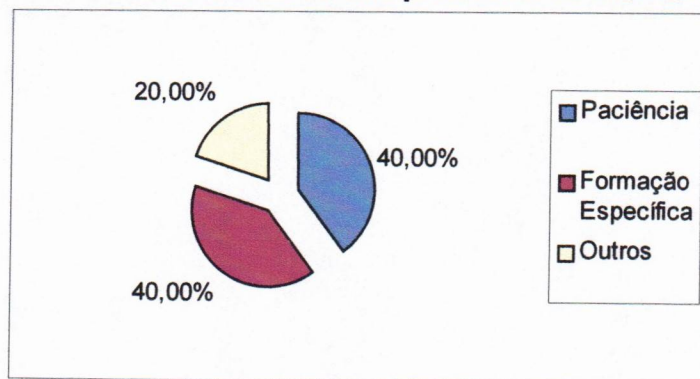
Figura 25 – Como é o aluno Surdo?



Fonte: Pesquisa realizada, entre junho e julho/03, nos municípios de Sr. do Bonfim e Jacobina – Bahia

A dispersão, característica apresentada no Gráfico 25, como mais marcante no aluno surdo, pelos professores entrevistados, está intimamente associada à falta de atividades específicas e direcionadas para o aluno com DA, de forma a prender sua atenção e mantê-lo interessado. A falta de material didático impede a realização de trabalhos que despertem seu interesse e conseqüentemente seu aprendizado.

Figura 26 – Características de um professor de alunos com DA

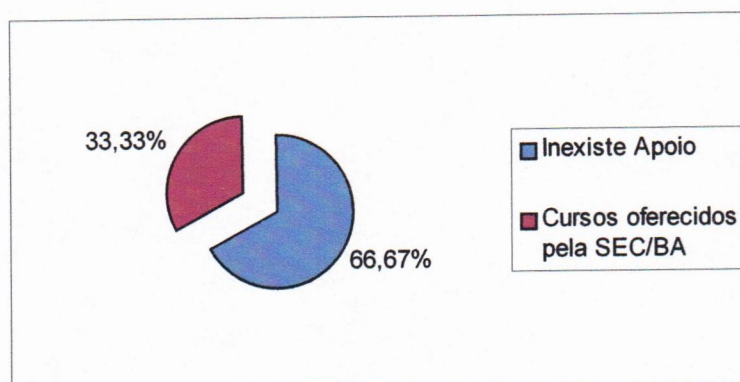


Fonte: Pesquisa realizada, entre junho e julho/03, nos municípios de Sr. do Bonfim e Jacobina – Bahia

Em resposta a esse questionamento um professor do município de Jacobina declarou: “ser competente, qualificado ter empatia e sobretudo dominar a linguagem utilizada por ele, pois sinto falta de tudo isso, motivo que muitas vezes me leva ao desespero e meu aluno me olha de forma que ora fico com medo, ora com dó (sentimento que acho inconveniente) para justificar minha deficiência.”

Segundo Nóvoa (1991), “vivemos, então, este paradoxo nunca se precisou/pediu tanto do professor e nunca se deu tão pouco a eles – tanto do ponto de vista da formação quanto da remuneração e das condições de trabalho.”

Figura 27 – Apoio pedagógico oferecido para trabalhar com aluno surdo

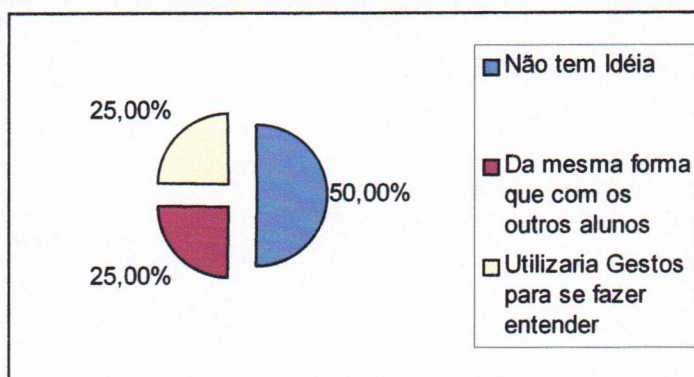


Fonte: Pesquisa realizada, entre junho e julho/03, nos municípios de Sr. do Bonfim e Jacobina – Bahia

A inexistência de apoio por parte das autoridades escolares ocasiona situações onde pouco adiantarão as leis, garantindo o direito à inclusão, se no seu bojo não houver vontade política de operacionalizá-las e a conscientização de todos os segmentos sociais sobre os benefícios que ela traz.

Os entrevistados se colocam, nesse sentido, insatisfeitos quando questionados sobre a forma que a inclusão vem acontecendo em Senhor do Bonfim e em Jacobina: “não existe uma ação concreta por parte da SECS. Quando tomam conhecimento de uma criança com DA ou qualquer outra deficiência dizem que vão procurar uma maneira de auxiliar o professor, mas, apenas, trazem fichas para serem preenchidas e desaparecem.”

Figura 28 – Como trabalhar com um aluno surdo recém-chegado?



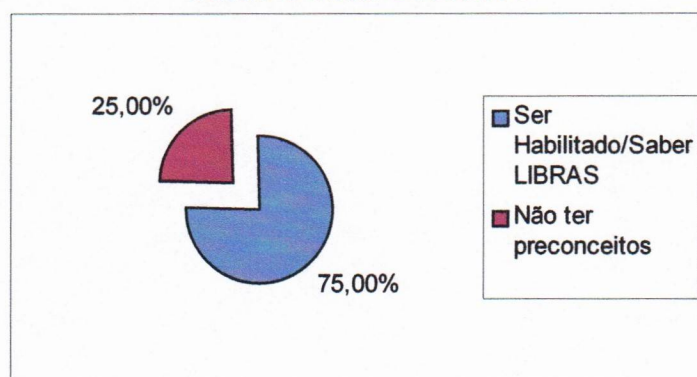
Fonte: Pesquisa realizada, entre junho e julho/03, nos municípios de Sr. do Bonfim e Jacobina – Bahia

O gráfico 28 demonstra o despreparo do professores entrevistados para receberem em suas salas de aulas alunos com DA. No entanto, essa situação pode vir a acontecer mais cedo ou mais tarde, então, para que o processo seja o menos traumático possível para é necessário que a comunidade escolar se disponha a aceitar a criança com NEE. Esse processo, portanto, não pode ser algo imposto de cima para baixo, mas deve começar pela atuação dos dirigentes e professores que, como líderes, devem tornar-se agentes modificadores da situação atual de segregação desses alunos. Essa atitude de não imposição, por sua vez, deve permear a relação do professor com sua classe nesse trabalho.

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), orienta-se que anteriormente à inserção de alunos com deficiência na sala de aula comum é necessário o preparo de seus colegas para uma convivência igualitária, na qual a importância das diferenças entre indivíduos seja enfatizada.

Para que os comportamentos de rejeição e de superproteção sejam superados é importante que seja iniciado um diálogo a partir das vivências concretas dos alunos a respeito das pessoas com deficiência, mas envolvendo os pais, para compreenderem, aceitarem e colaborarem para que essa mudança se concretize com vantagens para todos. Por mais simples que sejam, os membros da família podem e querem fazer o seu papel de educadores no sistema informal de ensino. E, para isso, eles necessitam de informações, de orientações, de se sentirem parte do processo.

Figura 29 – O que é necessário para um professor trabalhar com um aluno surdo e obter sucesso?



Fonte: Pesquisa realizada, entre junho e julho/03, nos municípios de Sr. do Bonfim e Jacobina – Bahia

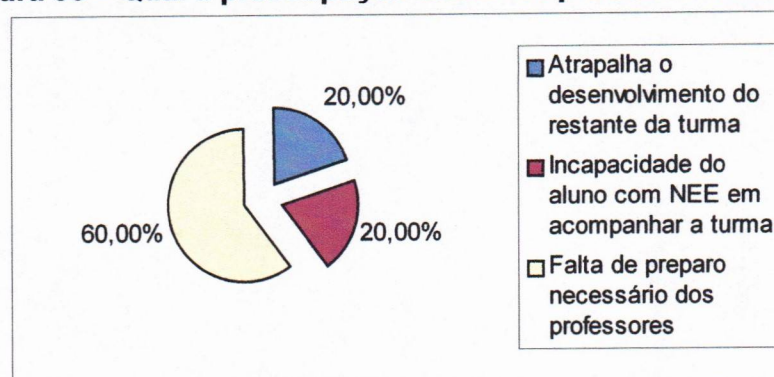
A inclusão só é possível quando resultante de uma conquista onde se envolvem os pais, os educadores, os gestores, os administradores, enfim, toda a sociedade.

Sendo assim, toda a equipe escolar deverá preparar-se para atuar na educação especial, pois, há que se respeitar tanto a dignidade quanto às diferenças de todos os alunos.

É importante ressaltar que a Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001, que institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, diz em seu art. 18:

§4º Aos professores que já estão exercendo o magistério devem ser apreciadas oportunidades de formação continuada, inclusive em nível de especialização, pelas instâncias educacionais da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

Figura 30 – Qual a preocupação diante do processo inclusivo?



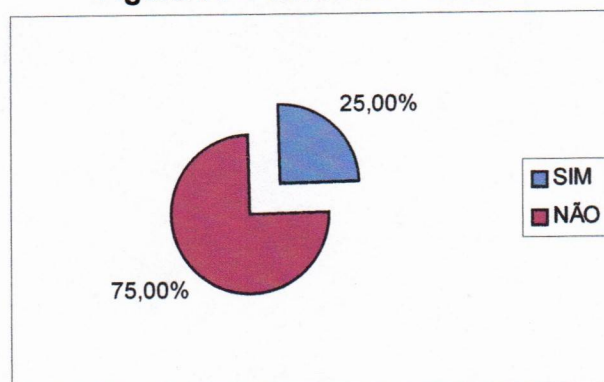
Fonte: Pesquisa realizada, entre junho e julho/03, nos municípios de Sr. do Bonfim e Jacobina – Bahia

O atendimento à pessoa especial é uma realidade, à qual ninguém pode se furtar, entretanto, dos dados exibidos no Gráfico 30, percebe-se que existem pessoas que entendem que o aluno especial prejudica o desempenho dos demais em salas de aulas comuns.

É preciso compreender que não é o aluno especial que prejudica a aprendizagem dos demais, porém, que há uma série de fatores inerentes a este processo, pois, se cada um cumprir o papel que lhe cabe e sobretudo se a escola desempenhar o seu verdadeiro papel de centro processador do ensino e formação geral, certamente a educação recobrará seu valor e

passará a ocupar novamente o seu merecido papel de destaque, com um fator importantíssimo individual e social.

Figura 31 – Conhece LIBRAS?



Fonte: Pesquisa realizada, entre junho e julho/03, nos municípios de Sr. do Bonfim e Jacobina – Bahia

Observa-se dos gráficos anteriores, que apesar de preconizada em leis e em tratados, a inclusão do aluno com DA está longe de ser realmente aplicada, uma vez que a grande maioria dos professores hoje em sala de aula se quer conhecem a língua brasileira de sinais, aspecto fundamental para a comunicação entre professor e alunos.

É preciso um esforço conjunto para que os objetivos propostos sejam atingidos, pois se deve realizar modificações em todo contexto escolar para que tanto o aluno especial, quanto professores e demais profissionais possam ser vistos como elementos naturais a este processo.

CAPÍTULO 6

“INCLUSÃO PARA TODOS” – PROPOSTA DE FORMAÇÃO DOCENTE PARA AS SECRETARIAS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO

“Eu me formei...totalmente despreparado para o mundo real. Então, ficava em casa o dia todo, trancado, achando que conseguir um emprego era algo completamente fora de questão... acredite-me, um ambiente segregado não prepara para uma vida integrada...” (Massachusetts Advocacy Center, 1987, p. 4)

Considerando o resultado da pesquisa feita no decorrer deste trabalho e apresentado no Capítulo 5, percebe-se que a maior parte dos professores que participam diretamente do programa de inclusão do município de Senhor do Bonfim e Jacobina, demonstram pouco ou nenhum conhecimento sobre como trabalhar com alunos com NEE.

O profissional em educação está ciente ou deveria estar de que a qualquer momento poderá fazer parte do quadro de seus alunos, uma criança com algum tipo de deficiência. Segundo a nova Lei De Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, no capítulo V, da Educação Especial, no artigo 59, os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com NEE “professores com especialização adequada em nível médio ou superior para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns”.

Na perspectiva de minimizar o dilema dos professores, não só desses, mas dos alunos e de suas famílias, este trabalho propõe às SECs¹ que seja implantado no programa de formação continuada docente nesses municípios, os cursos de LIBRAS e Braille, que venham a ser ministrados em tempo considerado necessário para que os professores, apreendam essas modalidades de comunicação. Não em seminários ou cursos rápidos, como os que já ocorreram nas Sedes dos Municípios, mas que sejam cursos de intenso teor que garantam realmente ao professor, fazer uso desses meios de comunicação de modo eficaz e eficiente.

¹ Secretarias de Educação e Cultura

Dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, particularmente alunos que apresentam surdez, cegueira, surdo-cegueira, ou distúrbios acentuados de linguagem, para os quais devem ser adotadas formas diferenciadas de ensino e adaptações de acesso ao currículo com a utilização de linguagens e códigos aplicáveis, assegurando-se os recursos humanos e materiais necessários. (Diretrizes Nacionais, 2002, p. 44).

Em decorrência da constatação, da falta de uma formação específica do professor, para trabalhar com alunos com NEE, é urgente repensar a formação do professor. Nesse caso, a formação continuada é que irá garantir a esses professores a chance de se qualificar para poder atender eficientemente a esses alunos.

A questão da inclusão das pessoas com NEE na rede regular de ensino passa obrigatoriamente por ações dos vários pilares já citados no contexto deste trabalho.

No processo inclusivo, a família é um dos mais importantes pilares para a sustentação da inserção e permanência do filho na rede comum de educação, como também na promoção de seu pleno desenvolvimento no processo ensino-aprendizagem.

Sustentabilidade do processo inclusivo, mediante aprendizagem cooperativa, em sala de aula; Trabalho de equipe na escola e constituição de redes de apoio, com a participação da família no processo educativa, bem como de outros agentes e recursos da comunidade. (Diretrizes Nacionais, 2002, p. 48).

Nesse contexto, as SÉCS poderão viabilizar a realização de torneios de voleibol, basquetebol, futebol, peças teatrais, e outras atividades esportivas e culturais, enfim, promover semanas de integração das famílias com a comunidade escolar.

Sugere-se, ainda às SECs:

- a colaboração na criação de associações de deficientes;
- a realização de feiras de âmbito municipal para exposição de trabalhos artesanais, produzidos em sala de aula;
- a promoção de campanhas de inclusão junto à comunidade escolar, para tanto lançar concursos nas escolas para escolha de slogans e desenhos que enfoquem o tema

“Educação Inclusiva” que servirá como material publicitário para a própria Secretária. Esta ação visa incentivar nos alunos (inclusive normais) o respeito aos colegas diferentes.

- Estabelecimento de premiações como por exemplo: - Aluno Solidário do Ano etc.
- Realização de Cursos de LIBRAS, Braille;
- Aquisição de material didático específico, como por exemplo: soroban, riglete, blocos lógicos etc.

A escola como um outro pilar, capaz de fincar raízes profundas da inclusão na sociedade, será o “QG” dos eventos. O projeto político da escola definirá as adaptações curriculares necessárias a cada realidade.

O conceito de escola inclusiva implica em uma nova postura da escola comum que propõe no projeto pedagógico – no currículo, na metodologia de ensino, na avaliação e nas atitudes dos educadores – ações que favoreçam à interação social e opção por práticas heterogenias.

Sugere-se ainda às SECs, que, em parceria com a Secretaria de Ação Social, realize trabalhos de sensibilização do mercado de trabalhos dos municípios para o atendimento às leis que estabelecem percentuais de vagas nos estabelecimentos públicos e privados, às pessoas com necessidades especiais.

É propício ressaltar que o processo de inclusão requer inovações no sistema educacional. Inclui respeito às limitações, diferenças, e principalmente, a valorização das potencialidades do aluno com NEE.

Outrossim, recai grande responsabilidade no professor gerando angústia e questionamentos, tais:

- Como trabalhar com aluno surdo, cego ou DM?

Sabe-se que, para a maioria dos professores, não houve referência alguma sobre inclusão em sua formação. O profissional em educação tem conhecimento de que, trabalhar com alunos com NEE requer muita competência, como citado na seção 4.2.5, sobre Formação Docente. Deverá saber avaliar as necessidades educacionais especiais, adaptar os conteúdos, conhecer LIBRAS, Braille entre outros procedimentos.

Segundo Kuenzer (1990, p. 63-78), “a superação da distância entre o previsto tecnocraticamente e o realizado, efetivamente, mais que um problema metodológico é uma questão política”. Pessoas que tomam decisões (gestores) precisam ser comprometidos com o coletivo e não com seus interesses pessoais, é preciso, enfim, que haja vontade política de fazer acontecer. O administrador deve estar motivado, além de possuir competência técnica, para viabilizar a democratização da educação, removendo-se barreiras para a aprendizagem de todos, com todos e garantindo-lhes educação para todos.

Infelizmente a realidade da nossa história evidencia a necessidade de práticas concretas, ações pequenas, mas que mobilizem as pessoas, que dêem vida às metodologias que deixam tanto a desejar, mesmo porque muitas, sequer, puderam ser impantadas em todas as esferas administrativas (federal ,estadual e municipal).

CAPÍTULO 7

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A concretização da educação inclusiva é, no momento, um grande estímulo para os pesquisadores interessados na melhoria da educação básica. Esta opção de inserção redimensiona, descontextualiza os problemas e nos remete a novas perspectivas e enfoques do cenário educacional, abrangendo, inclusive, a formação prévia dos professores. (Mantoan, 1997, p.126)

Percebe-se as dificuldades diante das transformações em relação ao processo de inclusão, tanto na educação comum quanto na educação especial. A comunidade escolar, que desconhece o paradigma da inclusão, acredita que é melhor o aluno com NEE ficar em ambientes segregados.

No primeiro momento a inclusão parece tão simples, agradável a todos, no entanto, é complexa difícil de ser entendida e aceita.

Os tempos mudaram. É necessário, portanto, que cada um mude seus valores e atitudes. Os avanços tecnológicos estão presentes em nosso dia-a-dia. Já estamos no terceiro milênio e o mundo continua cheio de conflitos e desentendimentos entre as nações. Deve-se fortalecer a capacidade de estabelecer a paz na diversidade, fortalecer nossa capacidade de aprender e viver bem uns com os outros.

A nossa história tem uma constituição repressora. Nossa cultura foi e continua sendo objeto de representações excludentes em detrimento dos grupos desprivilegiados como o índio, o negro, a mulher, o deficiente.

As dificuldades nas áreas da saúde e educação são marcantes; fracasso maior se constata no âmbito da Educação Especial, que tem como protagonista o cidadão que segundo Amaral (1992, p. 63-78) surpreende, mobiliza e desorganiza, corporifica que foge ao familiar,

ao usual, ao esperado, simétrico, ao belo, ao perfeito. O deficiente representa a própria imperfeição daquele que vê.

Num contexto tão voltado para a produtividade, que oportunidades terá uma pessoa que apresente qualquer deficiência (o surdo por exemplo) comprometendo as altas taxas de mais valia? Essas relações de poder são muito fortes e miná-las requer vontade política.

Diante disso, a escuta e o diálogo dos que estão nas escolas são indispensáveis para que se saiba onde se quer chegar e como fazê-lo, por meio de ações integradoras decorrentes das articulações ocorridas nos bastidores, em que estão inseridos os principais atores da educação – os professores, que devem ser os principais autores de ações concretas que levem a uma verdadeira inclusão.

O que se verifica é a falta de adaptações curriculares dentro dos projetos das Escolas que garantam ações concretas por parte das mesmas, amparadas por leis. Percebe-se, também, a falta de formação específica dos professores para atuarem eficazmente com seus alunos com NEE.

Os professores pesquisados expressam simpatia pela inclusão, mas têm grande dificuldade em lidar com alunos especiais em suas salas de aula comuns, pois a eles são dadas as mínimas condições de trabalho.

Entretanto, questiona-se, será que só a implantação de LIBRAS ou BRAILLE, no programa de formação continuada de professores nos municípios e os procedimentos já citados, vão solucionar os problemas da exclusão, quando se sabe que excluídos do sistema não estão só os deficientes, mas que centenas de crianças, adolescentes de rua estão no mesmo estado de risco? Vítimas de famílias desestruturadas, achatadas pelo sistema capitalista, que sofreram ou sofrem abuso sexual, são usuárias de drogas, famintas, com problemas mentais, entre outros, e merecem as mesmas preocupações, serem atendidas pelas mesmas leis, e cuidados. Também ficam relacionados como excluídos os sem-terra, os sem moradia, os idosos e outros tantos brasileiros que têm o direito à cidadania garantida na constituição nacional.

Percebe-se que na realidade o processo excludente de nossas representações sociais atua mais fortemente que o sentido da inclusão desses brasileiros, que apesar de tantas leis e declarações continuam à margem do sistema.

A educação, direito de todos, deve ver o educando como um ser humano, independente de qualquer limitação que possa apresentar. Valorizar suas potencialidades, viabilizar sua inserção e permanência na escola, dar o direito de exercer sua cidadania.

Se em setores diversos da Sociedade acontecer ações direcionadas à inclusão, sutilmente deixará de falar em educação especial, para viver a educação democrática, ou seja, Educação para todos. O processo educativo deverá ver as diferenças como um ponto de partida e condição da prática pedagógica, garantindo a aprendizagem de qualidade e a atenção à diversidade; nesse sentido o papel dos professores precisa ser fortalecido e ressignificado.

BIBLIOGRAFIA

ANAIS XX Congresso Nacional das APAEs: I Fórum Nacional das APAEs: As APAEs e o novo Milênio: Passaporte para a Cidadania. Brasília: federação das APAEs, 2001.

BRASIL, Ministério da Ação Social. Coordenadoria Nacional Para a Pessoa Portadora de Deficiência. Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília: MAS/CORDE, 1994.

BRASIL, SEF - Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Adaptações Curriculares – Brasília: MEC/SEF/SEESP, 1998.

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

BRASIL, MEC. Diretrizes Nacionais para a Educação especial na educação básica. Secretaria de Educação Especial, 2001.

BRASIL, MEC. Política Nacional de Educação Especial. MEC/SEESP – Brasília, 1994.

BRASIL, MEC. Programa de Capacitação de Recursos Humanos do Ensino Fundamental. Língua Brasileira de Sinais. Vol. III, Brasília, 1998.

BRASIL, Ministério da Educação. Revista Integração. Ano 14 – Nº 24/2002. Brasília, 2002.

BRASIL, SEESP - Secretaria de Educação Especial. Deficiência Auditiva. Brasília: SEESP, 1997.

BUENO, Anais 1º Congresso Nacional Saúde Escolar, 1993.

CARVALHO, E. Rosita, *Planejamento e Administração Escolar para Educação Inclusiva in Temas em Educação II*, Livros das jornadas 2003. Congresso e Eventos.

EDLER CARVALHO. *Removendo Barreiras para a aprendizagem*. Educação

Inclusiva. 2ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2002.

HERRERO, M. Jesús Presentacion. *Educação de alunos com Necessidades Especiais*. Bauru, São Paulo: EDUSC, 2000.

Lei Orgânica do Município de Jacobina, Estado da Bahia. APA Publicações. Salvador, 1990.

JANUZZI. *Higiene e Saúde Pública do Estado de São Paulo*, 1985.

KUENZER, A; CALAZANS.M.J;GARCIA,W. *Planejamento e educação no Brasil*. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1990.

MANTOAN, Maria Tereza Eglér. *A integração de pessoas com deficiência: contribuição para uma reflexão sobre o tema*. São Paulo: Ed. Memmon, 1997.

MARQUES, L.P. In *Revista Brasileira de Educação Especial*. Piracicaba: Unimep. Vol. II, Nº3.

MAZZOTA, Marcos J. S. *Trabalho Docente e Formação de professores de Educação Especial*. São Paulo: EPU,1993.

NÓVOA, Antônio, org (1995) *Profissão Professor*: Porto Editora. 1995

PERRENOUD, Dez Novas Competências para Ensinar. Porto Alegre. Artes Médicas, 2000.

PERRENOUD, Philippe et al (orgs) *Formando professores profissionais: quais estratégias? Quais competências?* Porto Alegre: Editora Artmed, 2001.

PINSK, Jaime (org) *12 Faces do Preconceito*. São Paulo. Contexto, 1999. (Coleção Vivendo a História)

SACKS ,Oliver. *Vendo vozes: Uma viagem ao mundo dos surdos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

SANTOS, Juracy Marques dos. *Aspectos da Educação Especial na Microrregião de*

Senhor do Bonfim : UNEB: Campus VII. Senhor do Bonfim, 2002.

SILVA, SANTOS. *História geral da Medicina Brasileira*, 1987.

SOARES, Ana Cláudia. *A Formação de professores para o processo de inclusão, nas escolas públicas municipais de Paulo Afonso-BA*. Paulo Afonso, BA, 2003.

STAINBACK, Suzan. *Inclusão: um guia para educadores* – Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

TORRES GONZÁLEZ, José Antônio. *Educação e Diversidade: bases didáticas e organizativas*; trad. Ernani Rosa – Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

WERNEC, Hamilton. *Como vencer na vida sendo professor*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

WERNEC, Cláudio. *Ninguém vai ser bonzinho na sociedade inclusiva*. Rio de Janeiro: Wva, 1997.

APÊNDICE A –

A UNIDADE EXISTENTE NA DIVERSIDADE

Foi gratificante a elaboração desse trabalho, que une as realidades dos municípios de Senhor do Bonfim e Jacobina.

Supreendente foi, constatar que apesar de os entrevistados não se conhecerem, nem manterem nenhum contanto no decorrer da pesquisa, todos tem a mesma concepção sobre inclusão, as mesmas dificuldades, preocupações e os mesmos anseios na sua pratica docente com os alunos que apresentam necessidades educacionais especiais.

Todos sonham com inovações no contexto de suas escolas que venham ajudá-las a desempenhar suas atividades com sucesso em relação ao processo inclusivo. Imaginam situações praticadas que venham eliminar os estigmas que retardam o processo ensino aprendizagem dos alunos com necessidades educacionais especiais.