



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS
LICENCIATURA PLENA EM GEOGRAFIA

ITANNA RIBEIRO DE OLIVEIRA
VIVIANE SANTOS NUNES

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

**FATORES QUE IMPEDEM A INCLUSÃO DE ALUNOS SURDOS NO
SISTEMA REGULAR DE ENSINO NAS ESCOLAS MUNICIPAIS NO
MUNICÍPIO DE JACOBINA, BAHIA**

DESAFIO PARA UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

ITANNA RIBEIRO DE OLIVEIRA
VIVIANE SANTOS NUNES

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

**FATORES QUE IMPEDEM A INCLUSÃO DE ALUNOS SURDOS NO
SISTEMA REGULAR DE ENSINO NAS ESCOLAS MUNICIPAIS NO
MUNICÍPIO DE JACOBINA, BAHIA**

DESAFIO PARA UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Trabalho de Conclusão de Curso, orientado pela Professora Orientadora, Msc. Eliã Siméia Martins dos Santos Amorim, com o requisito para obtenção do grau de Licenciatura Plena em Geografia, pela Universidade do Estado da Bahia - UNEB.

FATORES QUE IMPEDEM A INCLUSÃO DE ALUNOS SURDOS NO SISTEMA REGULAR DE ENSINO NAS ESCOLAS MUNICIPAIS NO MUNICÍPIO DE JACOBINA: BAHIA. DESAFIO PARA UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura Plena em Geografia da Universidade do Estado da Bahia - UNEB, como parte dos requisitos para obtenção do grau de Licenciado em Geografia.

Composição da Banca Examinadora:

Professora Orientadora: Msc. Eliã Siméia Martins dos Santos Amorim

Prof. Esp. Marcone Denys dos Reis Nunes
UNEB – DCH IV

Profª Esp. Antonieta Leolina de Souza
APAE - Ba

Profª Esp. Edel Isamar Martins dos Santos
IBPEX - PR

Profª de Metodologia Científica Esp. Jacy Bandeira Almeida Nunes
UNEB – DCH IV

Aprovado em _____ de _____ de 2008.

Dedicamos aos alunos surdos, que sem saber, nos motivaram a pensar na vida de forma significativa.

AGRADECIMENTOS

São muitas pessoas que marcaram e contribuíram para que pudéssemos realizar este trabalho. Alguns em especial que merecem, portanto, serem citados com carinho:

A Deus por nos dar a vida, entendimento, sabedoria e coragem para a realização desse Trabalho.

Aos nossos familiares, pais, mães, filhos, irmãos, esposo ou namorado, enfim, pessoas que nos acompanham em todas as decisões de nossas vidas, entendendo nossa ausência e nos dando muito apoio, aos quais somos muito gratas.

A nossa orientadora Eliã Siméia (Prozinha Eliã) que tornou nossos caminhos menos árduo, nos deixando mais seguras diante das dificuldades mediando de forma prazerosa o desenvolvimento do trabalho.

Aos professores entrevistados, que se disponibilizaram em responder as indagações a respeito da inclusão, que dessa maneira contribuíram para a nossa pesquisa.

A Gumersindo Amorim Junior em ter nos ajudado com um programa complicado como o Word e também em conferir cada detalhes do trabalho final.

Aos nossos amigos e colegas de curso, que de alguma maneira acreditaram no nosso potencial dando palavras de incentivo.

Muito obrigada a todos.

É preciso ser SURDO para entender...

Como é "ouvir" uma mão?

Você precisa ser surdo para entender!

O que é ser uma pequena criança na escola, numa sala sem som com um professor que fala, fala e fala e, então quando ele vem perto de você ele espera que você saiba o que ele disse?

Você precisa ser surdo para entender!

Ou o professor que pensa que para torná-lo inteligente você deve, primeiro, aprender como falar com sua voz assim colocando as mãos no seu rosto por horas e horas sem paciência ou fim até sair algo indistinto assemelhado ao som?

Você precisa ser surdo para entender!

Como é ser curioso na ânsia por conhecimento próprio com um desejo interno que está em chamas e você pede a um irmão, irmã e amigo que respondendo lhe diz: "Não importa"?

Você precisa ser surdo para entender!

Como é estar de castigo num canto embora não tenha feito realmente nada de errado a não ser tentar fazer uso das mãos para comunicar a um colega silencioso

um pensamento que vem, de repente, a sua mente?

Você precisa ser surdo para entender!

Como é ter alguém a gritar pensando que irá ajudá-lo a ouvir ou não entender as palavras de um amigo que está tentando tornar a piada mais clara e você não pega o fio da meada porque ele falhou?

Você precisa ser surdo para entender!

Como é quando riem na sua face quando você tenta repetir o que foi dito somente para estar seguro que você entendeu e você descobre que as palavras foram mal entendidas?

E você quer gritar alto: "Por favor, me ajude, amigo!"

Você precisa ser surdo para entender!

Como é ter que depender de alguém que pode ouvir para telefonar a um amigo ou marcar um encontro de negócios e ser forçado a repetir o que é pessoal e, então, descobrir que seu recado não foi bem transmitido?

Você precisa ser surdo para entender!

Como é ser surdo e sozinho em companhia dos que podem ouvir e você somente tenta adivinhar, pois não há ninguém lá com uma mão ajudadora enquanto você tenta acompanhar as palavras e a música?

Você precisa ser surdo para entender!

Como é estar na estrada da vida encontrar com um estranho que abre a sua boca e fala alto uma frase a passos rápidos e você não pode entendê-lo e olhar seu rosto porque é difícil e você não o acompanha?

Você precisa ser surdo para entender!

Como é compreender alguns dados ligeiros que descrevem a cena e fazem você sorrir e sentir-se sereno com a "palavra falada" de mão em movimento que torna você parte deste mundo tão amplo?

OLIVEIRA, Itanna Ribeiro de. NUNES, Viviane Santos. **Fatores que impedem a inclusão de alunos surdos no sistema regular de ensino nas escolas municipais no município de Jacobina, Bahia: Desafio para uma educação inclusiva.** 2008. 55. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Geografia) – Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Ciências Humanas – Campus IV Jacobina, 2008

RESUMO

A presente pesquisa buscou analisar os fatores que impedem a inclusão de alunos surdos no ensino regular no município de Jacobina, Bahia, através de uma abordagem Trânsito-Dialético, uma vez que para as Ciências Geográficas os questionamentos apresentados em forma de hipóteses podem ser referendados mediante a relação dos sujeitos participantes da mesma. Os resultados apresentados se reportam às questões das dificuldades dos professores em desenvolver um trabalho eficiente com alunos surdos pelo desconhecimento da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, gerando a falta de comunicação entre os atores do processo ensino-aprendizagem; tal situação se dá em função da não capacitação no exercício de formação continuada, principalmente por não haverem Políticas Públicas no município de Jacobina, apesar da Lei 9.394/96 explicitar tal necessidade.

Palavras-chave: Surdos. Inclusão. LIBRAS. Capacitação. Escolas Municipais

LISTA DE TABELAS E GRÁFICOS

Gráfico 1 – Evolução de Matrículas na Educação Especial no Brasil – 1998 a 2006 ...	35
Gráfico 2 – Evolução de matrículas em escolas regulares/classes comuns no município de Jacobina – 2002 a 2006	35
Gráfico 3 – Formação dos 1.599 professores na Educação Especial em 2006.	36
Tabela 1 – Número de Escolas Municipais em Jacobina-Bahia.....	37
Tabela 2 – Número das salas de aula nas escolas municipais em Jacobina – Bahia...	37
Gráfico 4 – Relação entre salas de aula com e sem atendimento especial a alunos surdos no município de Jacobina – Bahia	38
Gráfico 5 – Relação entre salas de aula com e sem inclusão dos alunos surdos no município de Jacobina – Bahia	39
Gráfico 6 – Relação dos professores com e sem domínio de LIBRAS no município de Jacobina – Bahia.	42
Gráfico 7 – Relação dos professores com e sem curso de capacitação no município de Jacobina – Bahia	43
Tabela 3 – Professores que não têm alunos surdos e não trabalham com eles	44
Tabela 4 – Professores que não têm alunos surdos e trabalham com eles	44

LISTA DE ABREVIATURAS OU SIGLAS

APADA – Associação de Pais e Amigos dos Deficientes Auditivos

APAE – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais

FENEIS – Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

INES – Instituto Nacional de Educação dos Surdos

LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

SEESP – Secretaria de Educação Especial

UNESCO – (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization)

Organização das Nações Unidas para a Educação

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	OBJETIVOS	13
	2.1 GERAL:	13
	2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS:.....	13
3	METODOLOGIA	14
4	DESENVOLVIMENTO	15
	4.1 AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS BRASILEIRAS INCLUSIVAS, A PARTIR DA LEI 9394/96 E EM JACOBINA, BAHIA.....	23
	4.2 A IDENTIDADE DO (A) SURDO (A) E SUA RELAÇÃO COM A LINGUAGEM	25
	4.3 A INCLUSÃO E A NECESSÁRIA QUEBRA DE ESTEREÓTIPOS E PRECONCEITOS: A NECESSIDADE DE UMA ESCOLA PREPARADA E ABERTA.....	29
	4.4 A REALIDADE DA INCLUSÃO EM JACOBINA - BAHIA.....	37
	4.5 ENTREVISTAS E QUESTIONÁRIOS COM PROFESSORES QUE TRABALHAM COM ALUNOS SURDOS EM JACOBINA (BAHIA): A EVIDÊNCIA DAS DIFICULDADES E EMPERRAMENTOS COM A INCLUSÃO.....	40
5.	CONSIDERAÇÕES FINAIS	46
6.	REFERÊNCIAS	48

1 INTRODUÇÃO

“O despertar da curiosidade no ser humano está sempre relacionado a uma pergunta, uma inquietação, mobilizando-o a desvendar os mistérios e a vencer desafios”. (SEABRA, 2001:51)

A educação especial assume, a cada ano, importância maior. Diante desse quadro, estamos presenciando a necessidade de uma escola inclusiva, visto que a escola vem assumindo o papel de atender as crescentes exigências de uma sociedade em processo de renovação em busca da democracia, que só será alcançada no momento que todos possam, indiscriminadamente, ter acesso aos meios necessários para a formação de sua plena cidadania.

É importante, neste processo, que a escola possa oferecer condições que realmente inclua todos os alunos, nesse caso os surdos, no sistema de ensino. Por esse motivo, faz-se necessário a análise e o desenvolvimento de projetos sobre a importância de diagnosticar o que realmente impede a inclusão destes no ensino regular, e neste caso específico, nas Escolas municipais nas séries iniciais do Ensino Fundamental, da Cidade de Jacobina-Ba.

Diante dessa indagação, é preciso pôr em prática um novo pensar, de modo que responda aos desafios encontrados diante da integração do professor com o aluno surdo, em busca de uma verdadeira inclusão social. Portanto, um dos motivos, dentre outros, pelo qual esta pesquisa está sendo desenvolvida. Desta forma, tal estudo destinou-se a verificar quais os motivos que impedem a inclusão dos alunos surdos no ensino regular municipal, buscando preencher uma lacuna existente neste campo, visando o estudo de uma temática que possa auxiliar o professor na sua prática diária diante da inclusão de alunos especiais, propondo a reflexão e a importância de integração.

Diante de tal realidade, consideramos, como hipóteses, que:

- As políticas educacionais brasileiras, a partir da Lei 9394/96, garantem a inclusão de surdos no ensino regular;
- O ensino regular deverá atender as necessidades de tais alunos, juntamente com os considerados normais;

- Os conceitos de que os surdos necessitam de tratamento especial estão atrelados a uma série de preconceitos e estereótipos;
- Para promover a inclusão é necessário desfazer os conceitos e preconceitos presentes no cotidiano escolar;
- Os preconceitos derivam do não conhecimento das necessidades e possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos surdos;
- O professor precisa de cursos de aperfeiçoamento e apoio profissional especializado para atender as necessidades do aluno surdo;
- Há uma grande carência em cursos de aperfeiçoamento de professores para trabalhar com inclusão;
- Sem o devido preparo, há uma grande rejeição de alunos surdos em escolas regulares, impedindo a inclusão destes;
- Portanto, o maior fator de impedimento da inclusão de alunos surdos no ensino fundamental nas escolas regulares está no despreparo dos professores.

Diante desse quadro, uma das indagações que nos vêm à mente como alunas de um curso de licenciatura é: O que impede a inclusão de alunos surdos nas séries iniciais do ensino fundamental nas Escolas Regulares da Rede Municipal de Ensino de Jacobina?

Buscando respostas e na compreensão de que surge assim a necessidade de indivíduos conscientes, sabedores de seus valores, direitos e deveres buscar a inserção de todos num programa educacional flexível que possa atender a todos os surdos, sem perder a qualidade de ensino, é que se configura este trabalho de pesquisa e que está disponibilizada nos capítulos a seguir.

2 OBJETIVOS

2.1 GERAL:

- Identificar os fatores que causam o emperramento para a educação inclusiva de alunos surdos.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Analisar o percurso histórico da educação voltada para indivíduos surdos;
- Estabelecer as condições dadas pelas Políticas Educacionais de inclusão de surdos nas escolas regulares de ensino fundamental;
- Refletir acerca dos problemas da escola diante da educação inclusiva, pela leitura específica e levantamento de questões fornecidas pelos professores que atuam nas escolas regulares de ensino da rede municipal da sede do município de Jacobina - Bahia;
- Perceber através das entrevistas, os anseios e aceitação pelos professores diante da inclusão de surdos;
- Identificar e relacionar os emperramentos para uma educação inclusiva de surdos na escola fundamental.

3 METODOLOGIA

A pesquisa realizada possui uma abordagem trânsito-dialético, uma vez que para as Ciências Geográficas os questionamentos apresentados (Hipóteses) remetem a uma reflexão genérica, pois à medida que o processo educativo se dá, pressupõe uma conscientização sobre o que impede o processo de inclusão de alunos surdos, em busca dos direitos e deveres e a inferir diante da realidade de exclusão de surdos.

A proposta segue a vertente do método indutivo, a partir de casos específicos, e inerente à realidade cotidiana pretendeu-se estabelecer analogicamente relações de similaridade com um contexto mais global. A escolha de tal método se deve a característica peculiar do mesmo, que visa proporcionar o conhecimento do todo com base no estudo de fragmentos do real, possibilitando a integração de ambos. A amostragem foi constituída por um grupo específico de indivíduos representantes da Educação Municipal no Município, de forma não probalística, segundo Richardson (1999). Os entrevistados não foram classificados por função ou atividade, no caso, os professores.

As atividades realizadas no decorrer da pesquisa foram as seguintes:

- Seleção de livros, artigos, textos, periódicos e consulta a internet sobre o tema;
- Pesquisa com base estatística (MEC, INEP);
- Leitura e interpretação de obras selecionadas;
- Pesquisa de campo, centrada em entrevista e depoimentos sobre o ensino para surdos na rede Municipal de Educação no Município, controle de dados da entrevista com educadores, a partir de questões norteadoras, aplicação de questionários para o levantamento do perfil dos entrevistados;
- Levantamento de material didático que é utilizado pela Rede Municipal de ensino para alunos surdos;
- Confronto entre o material recolhido por meio de pesquisa de campo e de interpretação obtidas das obras anteriores selecionadas;
- Elaboração das considerações finais sobre a Educação inclusiva na Rede Municipal de Ensino de Jacobina.

4 CAPITULOS

4.1 HISTÓRICO

A deficiência como fenômeno humano individual e social é determinado, em parte, pelas representações socioculturais de cada comunidade, em diferentes gerações, e pelo nível de desenvolvimento científico, político, étnico e econômico dessa sociedade.

As raízes históricas e culturais do fenômeno surdez sempre foram marcadas por forte rejeição, discriminação e preconceito. A literatura da Roma Antiga relata que as crianças com deficiências, nascida até princípio da era cristã, eram afogado por serem considerados anormais e débeis. Na Grécia antiga, Platão relata no seu livro “A República” sobre as crianças mal constituídas ou deficientes, no qual eram sacrificados ou escondidos pelo poder público (BRASIL, 2001, p. 9).

A Idade Média conviveu com grandes contradições ambivalentes em relação às atitudes e sentimentos frente à deficiência. Os deficientes mentais, os loucos e criminosos eram considerados, muitas vezes, possuídos pelo demônio, por isso eram excluídos da sociedade. Aos cegos e surdos eram atribuídos dons, poderes sobrenaturais. No pensamento dos filósofos cristãos, a crença também oscilava entre culpa e expiação de pecados e, finalmente, com Santo Tomás de Aquino, a deficiência passa a ser considerado como um fenômeno natural de espécie humana.

O surdo era uma pessoa primitiva na concepção da maioria da população daquela época fazendo com que a idéia de que ele não poderia ser educado persistisse até o século quinze. Sendo que antes, na antiguidade, o surdo era tratado, em sua maioria, de forma negativa. Pensava-se que eram pessoas castigadas pelos deuses ou enfeitiçadas, e por isso eram abandonados e até sacrificados. Somente a partir do século dezesseis que se tem notícias dos primeiros educadores de surdos. O abade Charles Michel de l'Épée (1712-1789) foi um dos grandes responsáveis pelo entendimento da Língua de Sinais. Os surdos pobres se reuniam em Paris fazendo assim surgir a primeira escola pública para surdos, num bom resultado que passou a ser tal metodologia expandida para os demais países do continente e fora dele. Porém, comprovar que a língua de sinais tinha o mesmo *status* linguístico que uma língua oral foi apenas com William Stokoe (1978). Onde foi possível criar os fundamentos para implantação de uma educação bilíngüe para surdos (PERLIN, 2002).

Percebe-se que apesar desta atitude isolada, durante muitos períodos, a deficiência sempre foi marcada por uma grande exclusão, discriminação e principalmente de forma muito preconceituosa. A situação dos surdos, antes mesmo de qualquer outra significação, por muito tempo, tem sido definida socialmente como um grupo excluído, inferior, incapaz. Os surdos são uma minoria diante de uma sociedade de ouvintes, e conseqüentemente são excluídos da sociedade ou encarados como deficientes a fim de serem ensinados como conviver em uma sociedade dita como “normal”. Naquela época, porém, esses grupos excluídos foram se juntando e ficando cada vez mais fortes e o medo de que esses grupos formassem os guetos, os surdos acabaram sendo disseminados. Mas houve uma grande resistência desses grupos por parte do poder dos ouvintes. Tanto era essa resistência que aconteceu, segundo Skliar (1988):

o surgimento de associações de surdos enquanto territórios livres do controle ouvinte sobre a deficiência, os matrimônios endogâmicos, a comunicação em língua de sinais nos banheiros das instituições, o humor surdo, etc. (SKLIAR, 1998, p. 17).

No Renascimento, com o surgimento da ciência, as concepções racionais começavam a buscar explicações para as causas das deficiências, que foram consideradas do ponto de vista médico com doença de caráter hereditário, males físicos ou mentais.

Segundo dados da SEESP, 2004 (Secretaria de Educação Especial) em meados do século XX surgem às associações de pessoas com deficiência física e mental, na Europa e Estados Unidos. No Brasil, em 1857, é fundado o Instituto Nacional de Surdos-Mudos, atual Instituto Nacional de Educação do Surdo (INES), onde era utilizada a língua de sinais. Porém, ALBRES (2005) diz que ainda seguia uma tendência determinada pelo Congresso de Milão, e em 1911, o INES estabeleceu o oralismo como método de educação dos surdos. Então são criadas a Pestalozzi e as APAES, destinadas à implantação de programas de reabilitação e educação especial.

Em decorrência do avanço científico, as causas e origens das deficiências foram investigadas e esclarecidas na segunda metade do século XX, rompendo assim a mística e malquista entre o bem e o mal. Embora esse avanço tenha colaborado para a compreensão da deficiência como condição humana e expressão

da diversidade entre os homens e a natureza, os preconceitos continuam fortes e oscilam entre a patologização, ora inerentes ao indivíduo ora ao ambiente.

A política educacional brasileira, na década de 80, teve como meta a democratização mediante a expansão do ensino com oportunidade de acesso das minorias à escola pública. A educação de criança com deficiência na escola comum ganhou força com o *movimento nacional de defesa dos direito das pessoas com deficiência*, que pregava a passagem do modelo educacional segregado para a integração de pessoas com deficiência na escola, no trabalho e na comunidade, tendo em vista a igualdade e a justiça social.

Nessa perspectiva, surge à idéia de Educação Especial (Wikipédia:2008), conceito que visa desenvolver potencialidades de pessoas portadoras de deficiências, conduta típica ou de altas habilidades, e que abrange os diferentes níveis e graus de ensino. Fundamenta-se em referenciais teóricos e práticos compatíveis com as necessidades especiais de seus alunos.

O termo necessidades educacionais especiais refere-se a todas aquelas crianças ou jovens cujas necessidades se originam em função de deficiências ou dificuldades de aprendizagem. A escola tem de encontrar maneira de educar com êxito todas as crianças, inclusive as que têm deficiências graves. (BRASIL, 1994, p. 17-18)

Dessa maneira, a educação Inclusiva aparece como a implantação de uma pedagogia que é capaz de educar com sucessos todos os educados, mesmo aqueles comprometidos, isto é, oferecer às pessoas com necessidades especiais as mesmas condições e oportunidades sociais, educacionais e profissionais acessíveis às outras pessoas; respeitando-se as características específicas de cada um.

Com base nas propostas educacionais, os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1996) recomendam a adoção de currículos abertos, ou seja, propostas curriculares diversas e flexíveis quanto à organização e ao funcionamento da escola para atender à demanda diversificada dos alunos.

Eles propõem os mesmos currículos para todos os alunos. Porém, esse currículo deve ser adequado às necessidades, capacidades e diferenças individuais. A adequação curricular é concebida como um elemento dinâmico para todos e tem como objetivo flexibilizar a prática para proporcionar o progresso dos educadores em função de suas necessidades educacionais especiais.

Porém, não é só no Brasil que tal movimento se configura. Em todo o mundo ocidental, a partir da década de 1990, difundiu-se com força a defesa de uma política educacional de inclusão dos sujeitos com necessidades educativas especiais, propondo maior respeito e socialização efetiva destes grupos e contemplando, assim, também a comunidade surda, com ele houve um movimento de desprestígio dos programas de educação especial e um incentivo maciço para práticas de inclusão de pessoas surdas em escolas regulares (de ouvintes).

Atualmente a questão da integração ou inclusão dos surdos tem gerado inúmeras reflexões, provocando posições divergentes, que, por conseguinte influenciam na interação dos familiares de surdos e principalmente dos profissionais envolvidos no contexto. Ao se enfatizar a Educação Inclusiva, vários tópicos são discutidos, inúmeras interrogações se incorporam, desvelando desta maneira, novos olhares que influenciam em novas posturas e acarretam reflexões significativas na questão abordada. Segundo Carvalho (2000), ao focar a integração no ambiente escolar, pretende-se trabalhar numa prática de cunho pedagógico envolvido no processo de educar-ensinar, onde crianças ouvintes e especiais freqüentam juntas uma parte ou a totalidade do tempo na escola. Dentro desse ideal, recorre-se a necessidade de propor formas distintas de ensino que atendam às particularidades individuais dos sujeitos envolvidos nesse processo, para que, assim, eles se sintam “preparados” para a chamada integração total no sistema regular.

Dessa maneira, em busca de um modelo educacional que englobe “todos” na mesma escola, enfatizando o convívio e a troca interativa entre os múltiplos grupos que ali se encontram, sem que haja qualquer forma de exclusão e de segregação surge um novo olhar: o sistema inclusivo.

Um olhar direcionado ao sistema inclusivo, segundo Carvalho (2000):

É aquele que aclama a todas as minorias: de raças, lingüísticas, condição econômica, especiais, a oportunidade de freqüentarem o mesmo ambiente escolar, ou seja, a classe regular de ensino e, terem o direito a educação e de participação ativa, tanto cultural como socialmente. (CARVALHO, 2000, p.40)

Compreendemos assim que a educação para surdos em seu primeiro momento era caracterizada pela segregação e exclusão, mas a partir de 1990, passou a ser vista de outro modo com o termo educação para todos como

plataforma básica para o sistema educacional. Na tentativa de mudar a idéia de segregação, as diretrizes inclusivas de maior repercussão mundial, na área de educação escolar são: a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994) dentre outros documentos oficiais.

Quanto a Declaração Mundial de Educação para Todos, Carvalho (2000) afirma que:

Representa, portanto, o consenso mundial sobre o papel da educação fundamental e traduz-se em compromissos de garantir o atendimento às necessidades básicas de aprendizagem a todas as crianças, jovens e adultos. (CARVALHO, p. 40)

A Partir de outro documento, a Declaração de Salamanca, (1994), torna-se indispensável a busca da transformação educacional, onde se faz necessário reconhecer as diferenças, promover a aprendizagem e atender às necessidades de cada criança individualmente. Todo este “ideal inclusivo” encontra-se aliado a suportes legais, que priorizam em âmbito mundial uma escola para todos, no caso do Brasil, o Cap.V da LDBEN nº 9394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) explicita em seu artigo 58: “*Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.* Assegurando atendimento educacional especializado, na classe regular, sempre que necessário, ou seja, que as especificidades dos alunos demonstrarem relevantes.

Diante deste parâmetro de escola inclusiva, várias discussões surgiram e inúmeros apontamentos redefiniram posturas e práticas neste contexto educacional com os surdos. Também, nesse contexto, há novos olhares diante da deficiência auditiva, rompendo com velhos conceitos e assumindo posturas que percebiam a representação aos surdos como sujeitos visuais, indo assim ao encontro da idéia de que os surdos como comunidade, são agentes de uma cultura própria, responsáveis pela sua historicidade e pertencentes a uma minoria lingüística. Nessa perspectiva, podemos considerar que a inclusão é uma temática complexa, porque envolve mais do que o ingresso e a garantia de critérios para o ensino dos diferentes, em especial a de surdos, foco de estudo.

Assim, tratar sobre Políticas de Inclusão de Surdo significa ir além do ingresso

de alunos especiais na escola; significa estar atento para promover movimentos pedagógico-curriculares na escola que envolvam todos os alunos, não como uma massa homogênea, mas como possuidores de histórias próprias, percepções, enfim com peculiaridades que os fazem únicos. O conceito de Educação Especial desenvolve-se a partir do potencial de pessoas portadoras de necessidades educativas especiais, abrangendo os diferentes níveis e graus do sistema de ensino; e tem como fundamento os referenciais teóricos, políticas educacionais, práticas específicas e as necessidades especiais de cada aluno e que, no decorrer do processo educativo, onde o aluno deverá receber de forma integral, com o intuito de desenvolver aptidões individuais até o grau de interação com a educação convencional, incluindo métodos e técnicas, propondo a formação cidadã. Damázio (2007) discorre sobre tal necessidade:

Inúmeras polêmicas têm se formando em torno da educação escolar para pessoas com surdez. A proposta de educação escolar inclusiva é um desafio, que para ser efetivada faz-se necessário considerar que os alunos com surdez têm direito de acesso ao conhecimento, a acessibilidade, bem como ao Atendimento Educacional Especializado. (DAMÁZIO, 2007, p. 15)

Portanto, a principal preocupação da Educação Especial, não difere da Política Nacional de Ensino, pois ambos propõem o desenvolvimento integral do homem e a sua preparação para uma vida produtiva na sociedade, fundada no princípio de igualdade e acessibilidade social. Assim, a Educação Especial deve ser iniciada no momento que se percebe as necessidades individuais de cada surdo e progressivamente continuado ao longo da vida, respeitando as particularidades e valorizando sua potencialidade com o objetivo de apresentar meios para o desenvolvimento. Bueno (2001) contempla:

“É preciso ultrapassar a visão que reduz os problemas de escolarização das pessoas com surdez ao uso desta ou daquela língua, mas sim de ampliá-lo para os campos sócio-políticos”. (BUENO, 2001, p. 08).

Considerando que a Educação Inclusiva baseia-se no princípio de oferecer aos indivíduos com necessidades educacionais especiais as mesmas condições e oportunidades garantidas aos demais alunos, a fim de estarem preparados para a

convivência em sociedade, neste contexto, a escola deve atender a diversidade, com propostas curriculares adaptadas, tendo como base aquelas adotadas pela escola comum, com apoio integrado por parte de docentes e técnicos qualificados, tendo em vista uma escola aberta. Isto se dá no campo da educação, por refletir-se no desenvolvimento de estratégias que alcançam uma genuína igualdade de oportunidade. Acredita-se que a experiência em integrar crianças e jovens com necessidades educativas especiais é atingida mais plenamente nas escolas inclusivas, que atendam todas as crianças da respectiva comunidade. Poker (2001) reflete acerca de tal possibilidade:

As trocas simbólicas provocam a capacidade representativa desses alunos, favorecendo o desenvolvimento do pensamento e do conhecimento, em ambientes heterogêneos de aprendizagem. (POKER, 2001, p. 300)

É nesse contexto que os surdos podem conseguir maior progresso educativo e maior inserção social, uma vez que a experiência na escola regular ajudará a ver que seus limites e possibilidades não serão tão diferentes de um ouvinte. Os sucessos das escolas inclusivas favorecem um ambiente próprio para a igualdade de oportunidades, em contrapartida, dependem de um esforço constante, não só dos professores e comunidades escolares mas também dos alunos, pais e voluntários, pois, dentre uma série de outros fatores, precisam encontrar formas de educar com sucesso esses indivíduos, reconhecendo e satisfazendo as suas necessidades; adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir, um bom nível de educação para todos; a partir de currículos adequados; de organização escolar; de estratégias pedagógicas; de utilização de recursos e de uma cooperação com as respectivas comunidades. Em suma, é preciso um conjunto de apoio e de serviços para satisfazer o conjunto de necessidades especiais dentro da escola.

Acredita-se que a *Educação Inclusiva* é a melhor forma de promover a solidariedade entre os alunos com necessidade, desenvolvendo o respeito a diversidade e conseqüentemente contribuindo para a formação cidadã. Ainda é Damázio (2007) que reflete:

De fato, existem dificuldades reais da pessoa com surdez para adquirir a oralidade e a escrita, porém, dizer que não são capazes de aprendê-la reduz totalmente a pessoa ao seu déficit e não considera a precariedade das

práticas de ensino disponíveis para esse aprendizado. Há, pois, urgência de ações educacionais escolares que favoreçam o desenvolvimento e a aprendizagem escolar das pessoas com surdez. (Damázio, 2007, p. 21)

Seguindo as recomendações da Declaração de Salamanca (1994), a Legislação brasileira garante a educação para surdos. Também ressalta que o reconhecimento a necessidade e uma urgência de atender com necessidades educação especiais, crianças, jovens e adultos. Dentre os princípios que envolvem os alunos especiais foi proclamado Pela Declaração de Salamanca que:

- *Cada criança tem o direito fundamental à educação e deve ter a oportunidade de conseguir e manter um nível aceitável de aprendizagem.*
- *Cada criança tem características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem que lhe são próprias.*
- *Os sistemas de educação devem ser planejados e os programas educativos implementados, tendo em vista a diversidade destas características e necessidades.*
- *As escolas regulares, seguindo esta orientação inclusiva, constituem os meios mais capazes para combater as atitudes discriminatórias, criando comunidades abertas e solidárias, construindo uma sociedade inclusiva e atingindo a educação para todos; além disso, proporcionam uma educação adequada à maioria das crianças e promovem a eficiência, numa ótima relação custo-qualidade, de todo o sistema educativo. (DEC. SAL. IX, 1994)*

Ainda há um apelo a que os governos executem ações que permitam:

- *conceder a maior prioridade, através das medidas de política e através das medidas orçamentais, ao desenvolvimento dos respectivos sistemas educativos, de modo a que possam incluir todas as crianças, independentemente das diferenças ou dificuldades especiais.*
- *Adotar como matéria de lei ou como política o princípio da educação inclusiva, admitindo todas as crianças nas escolas regulares, a não ser que haja razões que obriguem a proceder de outro modo (educação especial)*
- *Desenvolver projetos demonstrativos e encorajar o intercâmbio com países daqueles que têm experiência de escolas inclusivas.*
- *Estabelecer mecanismos de planejamento, supervisão e avaliação educacional para crianças e adultos com necessidades educativas especiais, de modo descentralizado e participativo.*
- *Encorajar e facilitar a participação dos pais, comunidades e organizações de pessoas com deficiência no planejamento e tomada de decisões sobre os serviços na área das necessidades educativas especiais.*

- *Investir um maior esforço na identificação e nas estratégias de intervenção precoce, assim como nos aspectos vocacionais da educação inclusiva.* (DEC. SAL. IX, 1994)

A educação brasileira utiliza como base a Declaração de Salamanca em decretos e leis nacionais, e vem através de propostas e recomendações propor ao profissional de educação a capacitação para o trabalho e acima de tudo consciência na integração social. Cabe lembrar que a segregação educacional não oferece oportunidade, isto é, estimula a exclusão. Por este motivo fica a necessidade de acabar não despertando o coletivo sobre a união social, uma vez que, segundo a Declaração de (SALAMANCA, 1994):

... garantir-se-á que os surdos tenham acesso à educação na linguagem gestual do seu país. Devido às necessidades particulares dos surdos e dos surdos/cegos, é possível que a sua educação possa ser ministrada de forma mais adequada em escolas especiais ou em unidades ou classes especiais nas escolas regulares. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. XXI, 1994).

Porém, acreditamos que, não é pelo fato de uma Lei ou Política Pública determinar ou recomendar algo que as posturas mudem repentinamente. Não há como exigir que pensemos de forma diferente da noite para o dia, ou passemos a agir politicamente correto por força apenas de um decreto. Porém, analisemos o que diz a legislação brasileira sobre a inclusão.

4.2 AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS BRASILEIRAS INCLUSIVAS, A PARTIR DA LEI 9394/96 E EM JACOBINA, BAHIA

O objeto primordial das Políticas Públicas Nacionais têm como meta proporcionar o desenvolvimento pleno do surdo, o que vemos na Lei 9394/96:

Art. 4º. O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:
III – atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino. (BRASIL, 1996)

Fica claro o direito de todos os portadores de necessidades educacionais

especiais o acesso e permanência no ensino escolar regular. No Art. 58 da Lei 9394/96 há maior explicação quanto às especificações deste atendimento: no apoio especializado na escola regular (Art. 58. § 1º.); a partir da Educação Infantil (Art. 58: § 3º.); na garantia dos sistemas de ensino quanto aos currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, (Art. 59. inciso I). No entanto, é preciso que haja mobilização tanto dos profissionais da educação, quanto dos surdos em busca da efetivação desta Lei. Meio bastante difícil de acontecer e que o grande prejudicado é o surdo que deixa de exercer a sua autonomia e sua liberdade, uma vez que ainda depende de amigos, familiares e das políticas públicas para compreender e conviver no mundo dos ouvintes e ainda se percebe que as diferentes práticas pedagógicas destinadas aos alunos surdos representam uma série de limitações e estes ao final da escolarização fundamental, em maioria, não são aptos nem à leitura e a escrita.

Para uma nova estrutura de educação de surdos é preciso considerar a experiência dos surdos na construção e no acesso ao conhecimento. Sem o devido preparo por parte de todos os envolvidos na educação, os alunos surdos passam por uma grande rejeição, impedindo a inclusão nos sistemas de ensino.

Portanto, reconhecer as políticas públicas de inclusão propostas pelo Mec são de extrema importância para o despertar diante da inclusão. Embora a dificuldade maior seja criar as condições em que o professor e o aluno surdo possam participar do processo de ensino-aprendizagem de forma prazerosa e construtiva. Conforme dados fornecidos pela FENEIS (Federação Nacional de Integração e Educação dos Surdos) no último Censo de Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE apud SANTOS, 2004),

Só no Brasil existem 5.750.809 pessoas portadoras de deficiência auditiva. Esses expressivos dados numéricos nos motivam ainda mais quanto ao interesse em provocar este estudo para que possamos tentar nos aproximar dos deficientes auditivos. (SANTOS, 2004)

É imprescindível que os surdos tenham contato com a sociedade ouvinte, a fim de aprenderem também como se comunicar de forma concreta, uma vez que é bem mais difícil uma maioria se adaptar a uma minoria. Então é mais do que fazer com que os ouvintes aprendam a linguagem de sinais para conviver e entender os surdos.

As instituições públicas devem garantir subsídios adequados aos portadores de deficiência auditiva, de acordo com as normas legais em vigor, para que os mesmos estejam preparados para uma vida dentro de uma sociedade de ouvintes. Importante também, além de estar obedecendo ao disposto legal é enxergar o surdo como sujeito ativo, capaz e com necessidades semelhantes aos ouvintes, ou seja, perceber que o surdo é gente. Caracterizaremos, a seguir, o surdo psicologicamente e cognitivamente para maior entendimento.

4.3 A IDENTIDADE DO (A) SURDO (A) E SUA RELAÇÃO COM A LINGUAGEM

“A linguagem é responsável pela regulação da atividade psíquica humana, pois é ela que permeia a estruturação dos processos cognitivos. Assim, é assumida como constitutiva do sujeito, pois possibilita interações fundamentais para a construção do conhecimento.” (VYGOTSKY apud LACERDA, 2001).

O que vai distinguir o ser humano dos outros animais é a racionalidade e a comunicação. É através dessa comunicação que o ser humano vai adquirir e aumentar o seu conhecimento com a troca de informações. Isso parece ser muito fácil uma vez que escutamos o que os outros falam e emitimos através da fala nossa opinião também, então o diálogo torna-se um meio de fácil compreensão. No caso dos alunos ouvintes essa compreensão é facilmente assimilada pelo fato de processar mentalmente o que se escuta.

Para o aluno surdo o desenvolvimento cognitivo fica comprometido pelo fato de que, diferente do aluno ouvinte; cuja comunicação é feita através do sistema auditivo-oral; o sistema de comunicação do surdo acontece pelo visual-gestual.

Um modelo muito usado para definição científica a respeito da surdez é deficiência auditiva na qual sugere a redução ou perda total da capacidade para ouvir determinados sons; devido a fatores que afetam o aparelho auditivo ou até mesmo um distúrbio de audição, diminuição da capacidade auditiva em diferentes graus de intensidade, podendo ser de caráter transitório ou definitivo, estacionário ou progressivo. Skliar (1988) remonta:

Neste modelo, "o surdo é considerado uma pessoa que não ouve e, portanto, não fala. É definido por suas características negativas; a educação se converte em

terapêutica, o objetivo do currículo escolar é dar ao sujeito o que lhe falta: a audição, e seu derivado: a fala." (SKLIAR, 1998).

Outro modelo baseia-se nos novos modelos lingüísticos, psicolingüísticos e sociolingüísticos que culminam em alternativas pedagógicas onde o surdo possui uma representação social oposta ao modelo anteriormente citado, como afirma Carlos Sánchez (2006):

A surdez não é uma doença que necessita de cura, mas é uma condição que deve ser aceita. Os surdos não são inválidos que precisam de reabilitação. Eles são membros de uma comunidade lingüística minoritária que deve ser respeitada e possuem o direito inalienável de receber sua educação nesta língua. (GOMES, 2006)

E afirma ainda a respeito da criança surda, "*Seu filho é normal; pode ser inteligente, criativo. Só que ele fala outra língua*". (GOMES, op. cit).

No que se refere a linguagem, é necessário compreender a função da linguagem como fator psicológico e cognitivo do surdo.

A linguagem é adquirida na vida social e é com ela que o sujeito se constitui como tal, com suas características humanas, diferenciando-se dos demais animais. Já para as pessoas surdas, esse contato revela-se prejudicado, pois a língua oral é percebida por meio do canal auditivo, alterado nestas pessoas. "*Assim, os sujeitos surdos pela defasagem auditiva enfrentam dificuldades para entrar em contato com a língua do grupo social no qual estão inseridos*" (LACERDA, 2007)

Desse modo, no caso de crianças surdas, o atraso de linguagem pode trazer conseqüências emocionais, sociais e cognitivas, mesmo que realizem aprendizado tardio de uma língua, além de que, às dificuldades acarretadas pelas questões de linguagem, levam as crianças surdas a defasagem no que diz respeito à escolarização, sem o adequado desenvolvimento e com um conhecimento aquém do esperado para sua idade. É nesse contexto, que surge a necessidade de políticas públicas para alunos especiais nesse caso, surdos, com o propósito de elaboração de propostas educacionais que atendam às necessidades dos sujeitos surdos, favorecendo o desenvolvimento efetivo de suas capacidades.

Para buscar amenizar a disparidade entre o mundo do surdo (Linguagem de sinais) e o mundo do ouvinte (linguagem oral) surge a proposta de educação

bilíngüe, ou bilingüismo, como é comumente chamada que tem como objetivo educacional tornar presentes duas línguas no contexto escolar, no qual estão inseridos alunos surdos.

É a partir desta língua que o sujeito surdo deverá entrar em contato com a língua majoritária de seu grupo social, que será, para ele, sua segunda língua (Português). Assim, do mesmo modo que ocorre quando as crianças ouvintes aprendem a falar, a criança surda exposta à língua de sinais irá adquiri-la e poderá desenvolver-se, no que diz respeito aos aspectos cognitivos e lingüísticos, de acordo com sua capacidade.

O importante é perceber que a linguagem também funciona como elemento ímpar na configuração da identidade do surdo e tal estudo se fez presente de forma árdua. Foram diversos os autores com diversas concepções que procuram definir, analisar e discutir a identidade surda. Dentre os autores mais atuais, Perlin (1998) assim a define: *“A identidade é algo em questão, em construção, uma construção móvel que pode freqüentemente ser transformada ou estar em movimento, e que empurra o sujeito em diferentes posições”*. (PERLIN, 1998: 52). Dessa maneira, conceituar identidade é dizer que a mesma não é inata, está em constante modificação, partindo da descoberta, da afirmação cultural em que certo sujeito se espelha no outro semelhante, criando uma situação de confronto. E para melhor compreensão, Perlin (1998) exemplifica dizendo que:

A identidade surda sempre está em proximidade, em situação de necessidade com o outro igual. O sujeito surdo nas suas múltiplas identidades sempre está em situação de necessidade diante da identidade surda. (PERLIN apud PINTO)

Nesse contexto, ainda com base em Perlin, (1998) compreende-se que o indivíduo surdo possui identidade criada em um espaço cultural visual dentro de um espaço cultural diverso.

Da mesma forma, Vygostsky (1984) concebe o homem como um ser sócio-cultural, afirmando que o seu desenvolvimento se dá inicialmente no plano intersubjetivo (relações sociais) e depois no plano intrasubjetivo (processo de internalização). É nesse momento que surge a interação do sujeito com a linguagem, agindo como mediadora das relações/ interação e da significação do mundo. Assim, Vygostsky defende que a

relação do homem como o mundo não é direta, mas mediada e as ocorrências de mediações primeiramente vão emergir e depois vão orientar se ao próprio sujeito. (GESUELI, 2008)

No contexto atual, os surdos são considerados de menor valor, pois a relação do indivíduo com o meio se dá a partir da linguagem oral, recurso ausente na maioria dos surdos, dessa maneira considerados inferiores. Foucault (1970) pontua que:

Assim era também com todos aqueles que, por intermédio da linguagem, não fossem considerados possuidores de atributos humanos” (...) aquele cujo discurso não pode circular como o dos outros: pode ocorrer que sua palavra pode ser considerada nula e não seja acolhida, não tendo verdade nem importância(...). (FOUCAULT apud SANTANA, 2005).

Diante da visão de Foucault pode-se comparar com o cotidiano no momento que muitos consideram a linguagem de sinais como uma mímica gestual, nesse contexto também serve como meio de preconceito em relação ao uso dos gestos para a comunicação dos surdos. Isso ocorre porque os gestos eram e ainda são em muitos casos considerados subumanos, o que aproximava o homem do animal. Gestos, sinais, ícones e ruídos vocais, nada disso era considerado linguagem, pois podia ser utilizado por animais inferiores. Portanto, é preciso levar se em conta o modo como a surdez é concebida socialmente e o que também influencia a construção da identidade. O sujeito não pode ser visto dentro de um “vácuo social”. (SANTANA, 2005). Ele afeta e é afetado pelos discursos e pelas práticas produzidos.

A identidade é construída sempre em relação a um determinado grupo ao qual se pertence, diferenciando-se de outro, com o qual se estabelece uma relação de caráter negativo ou positivo. Com isso, a construção da identidade baseia-se num processo de “associação” a um determinado grupo, e de “dissociação” com relação a outros grupos e vê-se constituída por diferentes papéis sociais que se assume e que, não são homogêneos. Em suma, dificilmente se pode falar de uma *identidade surda*. A constituição da identidade do sujeito está relacionada às práticas sociais, e às interações discursivas diferenciadas no decorrer de sua vida: na família, na escola, no trabalho.

O reconhecimento dessa realidade seria o aprofundamento das discussões sobre a identidade no campo da surdez, no qual se procura estabelecer uma “norma” com relação ao que é teoricamente chamado de identidade. Porém, o termo *Surdo* é carregado, no imaginário social, de estigma, de estereótipo, de deficiência, e significa a urgência da necessidade de normalização, em antagonismo referente ao conceito da diferença, como disse Perlin (1998):

O estereótipo sobre o surdo jamais acolhe o ser surdo, pois imobiliza-o a uma representação contraditória, a uma representação que não conduz a uma política da identidade. O estereótipo faz com que as pessoas se oponham, às vezes disfarçadamente, e evitem a construção da identidade surda, cuja representação é o estereótipo da sua composição distorcida e inadequada. (PERLIN, 1998, p.54)

Compreende-se que a constituição da identidade pelo surdo em parte está relacionada à língua de sinais, à presença de uma língua que lhes dê a possibilidade de constituir-se no mundo como “falante”, ou seja, à constituição de sua própria subjetividade pela linguagem e às implicações dessa “constituição” nas suas relações sociais.

Porém, como estabelecer uma identidade que está profundamente atrelada à construção da linguagem e do acesso à comunicação com seus pares e com os ouvintes? Portanto, o problema central entre surdos, professores e pais, é o acesso à comunicação, já que são necessárias intervenções diversas (boa amplificação sonora, tradução simultânea, apoio de intérprete, entre outros), que nem sempre tornam acessíveis os conteúdos tratados em classe. Cujo, a dificuldade também está em oportunizar uma cultura de colaboração entre alunos surdos e ouvintes, e que professores e especialistas tenham meios e oportunidades de participação de atividade escolar constituídas em equipe. Neste sentido, verificam-se muitos emperramentos na prática de uma educação inclusiva, o que será discorrido a seguir.

4.4 A INCLUSÃO E A NECESSÁRIA QUEBRA DE ESTEREÓTIPOS E PRECONCEITOS: A NECESSIDADE DE UMA ESCOLA PREPARADA E ABERTA

A oralidade não é a única forma de comunicação humana e a sociedade por mais que esteja vivendo em constante mudança, aperfeiçoamento e adaptação aos

desafios que lhe são inerentes a todo o momento, ainda, e na maioria das vezes, é culturalmente atrasada, excludente. Em relação à condição humana, trata o diferente como o anormal, ou aquele que não consegue se enquadrar aos parâmetros adotados para definir a condição de normalidade. De fato e pela Lei “Art. 1º É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados”. (Lei 10.436, 2002). Porém, A Língua Brasileira de Sinais já é utilizada nas escolas e muitas pessoas têm se interessado em aprender. Já é um grande passo, mas ainda é preciso derrubar o preconceito enraizado na sociedade sobre a incapacidade dos surdos.

Além de que a visão de o surdo ter algum tipo de deficiência mental, ou sofrer de alguma doença ser descartada é muito remota, ela não foi estagnada por totalmente. Ainda acontece certo preconceito quanto à capacidade e formação cognitiva dos surdos. Muitos não acreditam na capacidade dos surdos de conviverem no meio dos ouvintes, pensam sofrer de algo que não tem cura e que o meio não irá influenciar na comunicação e interação de surdos e ouvintes. O fundamental, nessa discussão, é a princípio reconhecer que para tentar tornar a sociedade mais humana, a escola deve buscar desbloquear os mecanismos de exclusão existentes. Para Paulo Freire “*é por meio da ação dialógica que o indivíduo recupera o direito de se pronunciar perante o mundo; criando e recriando novos contextos, sai da cultura do silêncio e descobre que o seu ser, produz história*”. (FREIRE apud SANTANA, 2005)

No caso dos surdos, tal comunicação/ diálogo se dá a partir da linguagem gestual (Língua de Sinais) e propicia vantagens assim como outra forma de comunicação. Se levadas em consideração as diferenças e tendo a percepção de que ninguém se educa sozinho, logo a libertação ocorre por meio de uma ação cultural coletiva. Entretanto, existe o aspecto de auteridade, que vê o outro como formador do eu, em um processo de trocas e assimilações, representando, muitas vezes, uma ruptura de si mesmo em muitos aspectos e valores. Nesse sentido, o diálogo só passa a existir quando aceitamos que o outro é diferente e pode nos dizer algo que não conhecemos. Ainda Skliar (2003) quem pontua:

Na prática, temos presenciado uma escola que tem reproduzido significações de forma cristalizada, e tentado

tornar, com isso, a sociedade cada vez mais uniforme, padronizada. Ela tem se esmerado no abandono, anulação e rejeição às diferenças, embora tenha buscado rever, ao menos aparentemente, essa postura nas últimas reformas pedagógicas, por já não mais suportar o descontrole frente às diferenças”. (SKLIAR apud DORZIAT, 2005)

É fundamental, portanto, compreender sobre qual lugar ocupa o *outro* na educação. Assim, reafirma-se a necessidade de que sejam reflexões sobre as diversas faces da inclusão e, nessa perspectiva, que seja particularizado cada grupo de pessoas diferentes para um melhor entendimento sobre quem são e o que pensam esses outros; enfim, sobre as representações dos diversos grupos na educação. Esses preconceitos delinearão uma representação instituída através dos ouvintes, de que os sujeitos surdos apresentam sérios problemas psicológicos, reforçando a frequência destes alunos aos consultórios médicos e a terapeutas. Os estereótipos, assim, mantêm-se conjugados às atitudes de alguns familiares e profissionais da área, daí a necessidade de se desfazer certos conceitos e preconceitos principalmente dentro da unidade escolar.

Para uma nova estrutura de educação de surdos é preciso considerar a experiência dos surdos na construção e no acesso ao conhecimento. Sem o devido preparo por partes de todos os envolvidos na educação, os alunos surdos passam por uma grande rejeição, impedindo a inclusão nos sistemas de ensino. Felipe (2005) nos dá este sinais:

(...) a incorporação de crianças surdas não proporciona inclusão verdadeira. Ela cita a qualidade precária das escolas e o fato que nem os professores nem as redes municipais e estaduais, responsáveis pela educação primária e secundária, querem crianças surdas. (OSAVA: 2005)

Nesse contexto, o deficiente auditivo é visto como uma carga. Senta-se silenciosamente no fundo da sala, sem contribuir nem aprender nada. Ainda muitos professores nem percebem que têm alunos surdos, pelo fato que muitos surdos fingem estar compreendendo tudo. Alguns possuem uma língua própria, visual, sinalizada, com uma gramática única e logo uma ‘cultura’ diferente. Outro fator de destaque, é que a maioria das crianças com surdas convive com pais ouvintes que não sabem a Língua de Sinais, portanto, as crianças chegam à escola sem

linguagem nenhuma, o que de certa forma, sinaliza para a escola de que deverá ser alfabetizada nos dois idiomas (LIBRAS e Português). Nessa perspectiva é necessário o contato com outros surdos para o indivíduo adquirir a linguagem através da interação social. Mas como realizar tal questão, se os professores, em sua maioria, encontram-se despreparados?

A discussão sobre a inclusão de surdos no contexto educacional tem sido palco para várias reflexões. Sabe-se que não basta somente que o surdo frequente uma sala de aula, mas que seja atendido nas suas necessidades. Poker (2001) refuta que:

A situação de atraso cognitivo em que os surdos se encontram pode ser atribuída à forma peculiar de tratar sua educação. Isso porque as teorias que fundamentam os métodos de ensino que vêm sendo utilizados na educação dos surdos, não propiciam um ambiente favorecedor para a realização de trocas simbólicas, pois como apontam o déficit lingüístico como responsável pelo atraso cognitivo, enfatizam demasiadamente a aquisição da fala de forma mecânica, ou enfatizam demasiadamente os conteúdos curriculares, que são ensinados de maneira impositiva e informativa. (POKER, 2001, p.301).

Por esse motivo surge a indagação sobre o papel do professor quanto ao desenvolvimento de um trabalho que valorize todas as diferenças e que esteja pautado do exercício da cidadania, pois, muito tem se falado em formação dos professores para receber os alunos com necessidades educacionais especiais. Tal formação é feita através de Congressos e Encontros Nacionais, Seminários e Fóruns que têm parceria com diversas instituições. Nesses eventos os professores sentem dificuldades em unir a teoria com a prática segundo a proposta dos cursos de capacitação e não se sentem seguros e preparados para tal missão. Os professores muitas vezes não conseguem transferir para a prática todos os conhecimentos oferecidos pelo curso que os habilitaria. Também se sente a necessidade da escola, dos colegas e da família dos alunos participarem juntamente com o professor nas oficinas, grupos de estudo, enfim, uma formação contínua. Porém capacitar o professor apenas com uso da Língua de Sinais não resolveria o problema da educação escolar para alunos com surdez. É necessário que os professores tenham o domínio de outros saberes que possam garantir a esses alunos o fato de viver, produzir e aproveitar os bens que existem no meio social.

Uma vez que há uma necessidade do aluno surdo na sala de aula das escolas regulares, um dos maiores problemas na sua escolarização reside nas práticas pedagógicas. Urge repensar essas práticas, pois, se as metodologias adotadas não forem renovadas, os alunos com surdez poderão cair no mito de que suas dificuldades no domínio da leitura e escrita são provenientes da deficiência auditiva. Assim criando novas práticas educacionais na escola regular e acabando em exclusão escolar mais uma vez. A organização de um ambiente para acolhimento e inclusão depende também de outros fatores, como aponta Damázio (2007):

Os materiais e os recursos para esse fim precisam está presentes na sala de atendimento educacional especializado, quais sejam: mural de avisos e notícias, biblioteca da sala, painéis de gravura e fotos sobre temas de aula, roteiros de planejamento, fichas de atividades e outros. (DAMÁZIO, 2007, p.26)

Fator muito importante na educação inclusiva é o horário oposto ao das aulas da turma comum; onde os surdos teriam aulas de Libras para auxiliá-los ao conhecimento e principalmente a aquisição dos termos científicos; os professores deveriam selecionar e elaborar os recursos didáticos, os conteúdos e as atividades para esse atendimento especial. O trabalho pedagógico com alunos surdos deve ser executado em um ambiente bilíngüe que seria a utilização da Língua Portuguesa e a Língua de sinais. Porém existe um ponto importante e discutido: quando a Língua de sinais é utilizada não se pode emitir a fala, portanto o professor no momento da oralidade não usa a Língua de Sinais, daí a necessidade de um Intérprete Escolar, ou seja, a pessoa fluente em (Libras) Língua Brasileira de Sinais, capacitado para verter em tempo real simultaneamente a Língua Portuguesa em Língua de Sinais ou vice versa, em um pequeno espaço. Sua função é da comunicação. A liderança no processo da aprendizagem é exercida pelo professor e o aluno é de sua responsabilidade, no entanto:

A atuação do tradutor/interprete escolar envolve também a mediação da comunicação nas diversas atividades que acontecem na escola o selecionadas a ela, visando atender as necessidades tanto de professores e alunos quanto da comunidade escolar e promovendo a inclusão social (DAMÁZIO, 2007, p.52)

A Língua de Sinais por si só não promove a aprendizagem da leitura e escrita ou dos demais conceitos estudados. O Intérprete irá mediar a comunicação entre ouvintes e deficientes auditivos, mas o ensino prático caberá ao professor.

No entanto, a realidade apresenta-se diferente. É evidente no Município de Jacobina o despreparo da maioria dos professores e a ausência de surdo nas escolas, no qual o fator de maior relevância seria o uso de uma linguagem totalmente oralista, no processo de comunicação e o desconhecimento dos professores para lidar com o aluno surdo. Na maioria das escolas, o aluno surdo é tratado como se fosse um ouvinte e conseqüentemente, deveria desenvolver a fala.

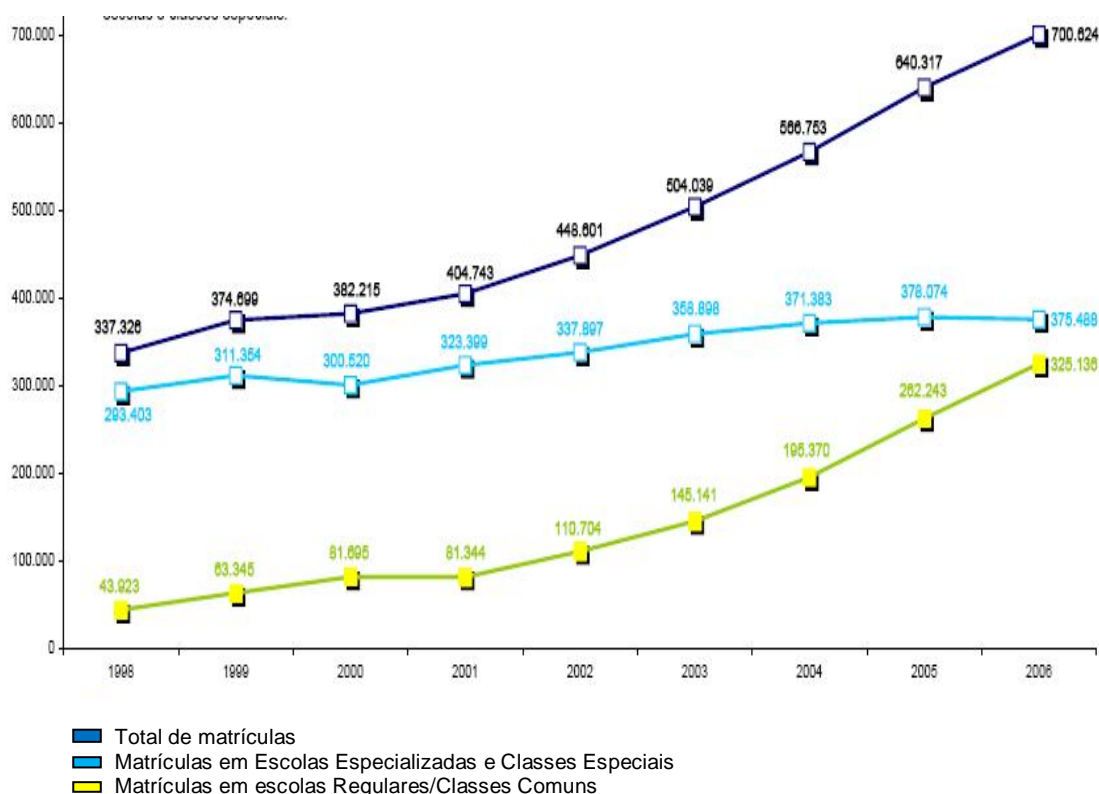
A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB 9394/1996) estabelece que os sistemas de ensino deverão assegurar, principalmente, professores especializados ou devidamente capacitados, que possam atuar com qualquer pessoa especial na sala de aula.

III - 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. (Lei 9394/96: CAP Í V, Art. 59).

Entretanto, a inclusão tem sido traduzida de diferentes formas, mas no sentido dos surdos acontece de forma a garantir, somente, que os mesmos venham a adquirir a língua de sinais. Assim como, a capacitação dos professores para o exercício diário com surdos, normalmente não acontece de forma continuada, nem muito menos os docentes possuem formação específica nesta área de atuação. Não há cursos específicos para a atuação destes profissionais em nível de graduação local. Há, sim, algumas iniciativas de cursos de curta duração em nível de extensão e, nos últimos anos, alguns cursos em nível de especialização no setor privado. Poucas escolas, no Brasil, tem oferecido capacitação profissional e com isto, torna-se, de certa maneira difícil a formação docente para atender a demanda local. Outro fator que impede a inclusão de surdos está na formação de valores e crenças adquirida pelo profissional da educação, que muitas vezes discrimina o aluno especial e contribui para exclusão dos mesmos no ensino.

Pesquisas mostram um avanço em termos de inclusão social, no que se trata de educação. Cresceu o número de escolas e professores capacitados em atender os alunos com NEE (Necessidade Educacionais Especiais). Como mostra o Gráfico

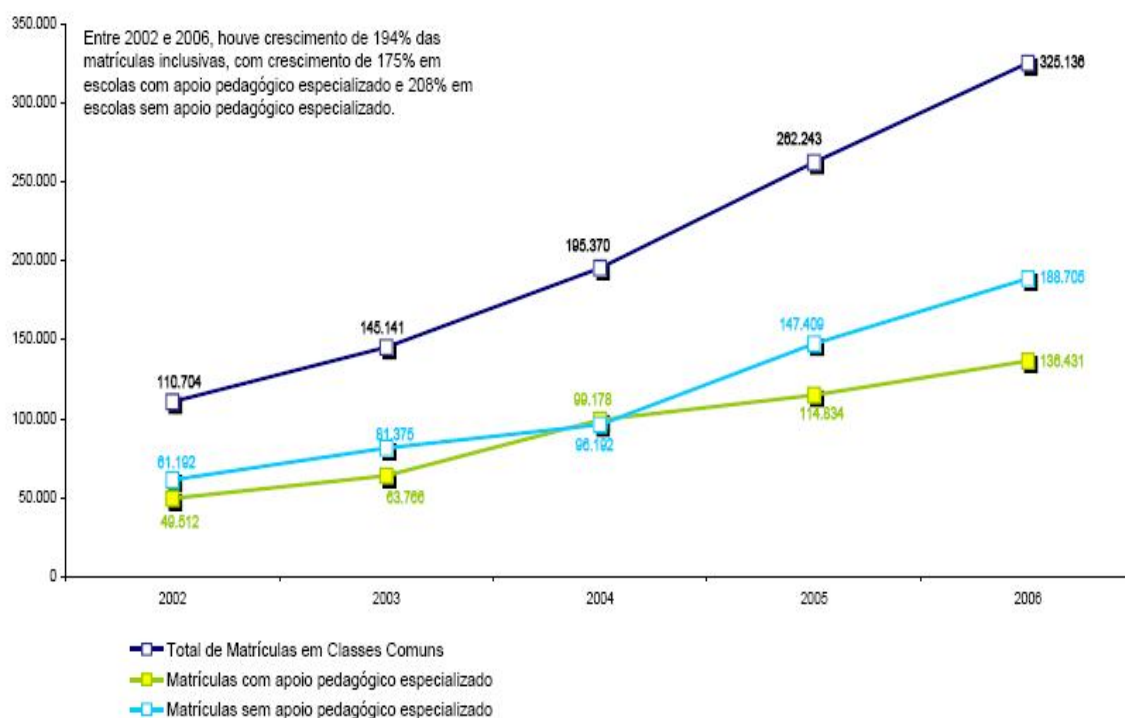
1, há uma evolução das matrículas da educação especial em escolas regulares, porém ainda avança e depois mantém estabilizada as matrículas nas escolas especiais no Brasil:



FONTE: MEC/INEP (Censo Escolar)

Gráfico 1: Evolução de Matrículas na Educação Especial – 1998 a 2006

O Gráfico 2 evidencia um aumento das matrículas nas escolas regulares, contudo, segundo os dados não acontece ainda o suporte pedagógico especial para atender aos alunos com NEE no Brasil:



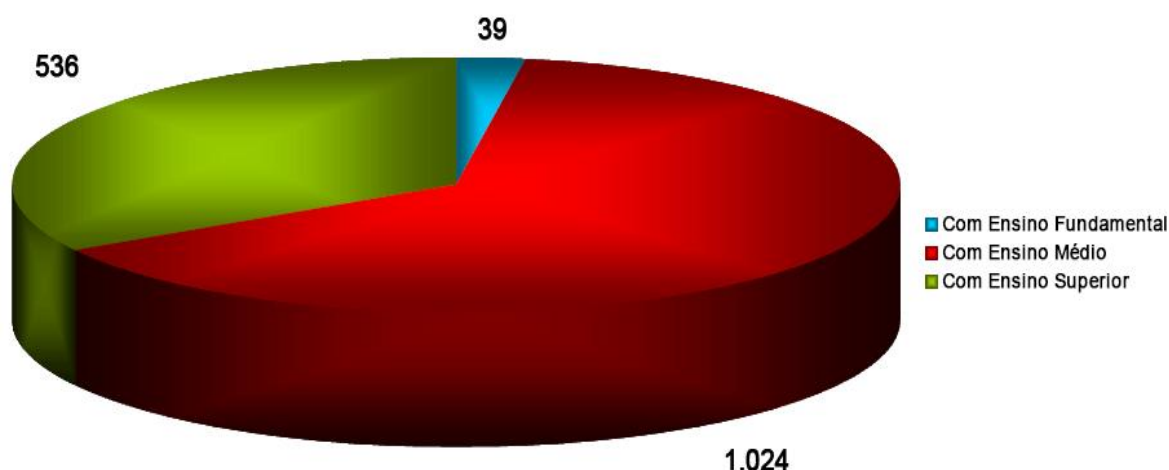
Fonte: MEC/INEP

Gráfico 2: Evolução de Matrículas em Escolas Regulares/Classes Comuns – 2002 a 2006:

Entretanto, segundo dados do MEC/INEP (2006), o atendimento em escolas regulares fica comprometido uma vez que não há apoio pedagógico nessas escolas comuns no Brasil, pois no total de 64.524 escolas no Brasil, somente 17.469 possuem o apoio especializado para surdos e outras diferenças, o que corresponde somente a 20%.

Os maiores desafios que se apresentam neste momento, portanto, são no apoio pedagógico aos professores e na formação de professores bilíngües (língua de sinais e português), também na qualificação de professores surdos e intérpretes de língua de sinais para atuarem no ensino e na formação de outros profissionais para garantir o acesso e a permanência de surdos na educação.

Um dos fatores para a redução do número de matrículas em escolas regulares na Bahia se dá pelo fato da má preparação dos professores e a falta de cursos de capacitação, assim como também cursos de pequena carga horária e a um número reduzido de professores em nível superior, como indica o Gráfico 3:



Fonte: MEC/INEP

Gráfico 3: Formação dos 1.599 professores na Educação Especial em 2006

Os dados demonstram que somente 33,5% dos professores qualificados para trabalhar com surdos têm ensino superior, o que é reduzidíssimo. Portanto, para diminuir a exclusão de surdos no ensino e garantir o pleno direito a Educação, fica claro a necessidade de desmistificar os preconceitos em relação aos alunos surdos, propor a formação profissional na área de DA (Deficiência Auditiva), desenvolver políticas pedagógicas destinada a surdos e garantir o acesso à escola.

4.5 A REALIDADE DA INCLUSÃO EM JACOBINA - BAHIA

Segundo dados do último censo, a demanda de escolas municipais é grande, se considerarmos a extensão da área do município e a nucleação existente, além de ainda funcionarem escolas estaduais e privadas de Ensino Fundamental e Educação Infantil, observando-se a tabela 1, que identifica tais características:

Tabela 1: Número de Escolas Municipais em Jacobina - Bahia

Modalidade de Ensino	Localização / Área		
	Urbana	Rural	Total
Pré-escolar	19	65	84
Fundamental	15	69	84
EJA	12	14	26
Total	46	148	194

Fonte: INEP/MEC

Quanto ao número de salas de aula funcionando, os números também são bastante significativos, conforme a tabela 2:

Tabela 2: Número de salas de aula das escolas municipais em Jacobina - Bahia

Modalidade	Municipal			Estadual			Total
	Urbana	Rural	Total	Urbana	Rural	Total	
Pré-escolar	34	85	119	-	-	-	119
Fundamental	197	222	419	86	-	86	505
EJA*	-	-	-	-	-	-	-
Total	231	538	769	86	-	86	-

* (dado inexistente no censo)

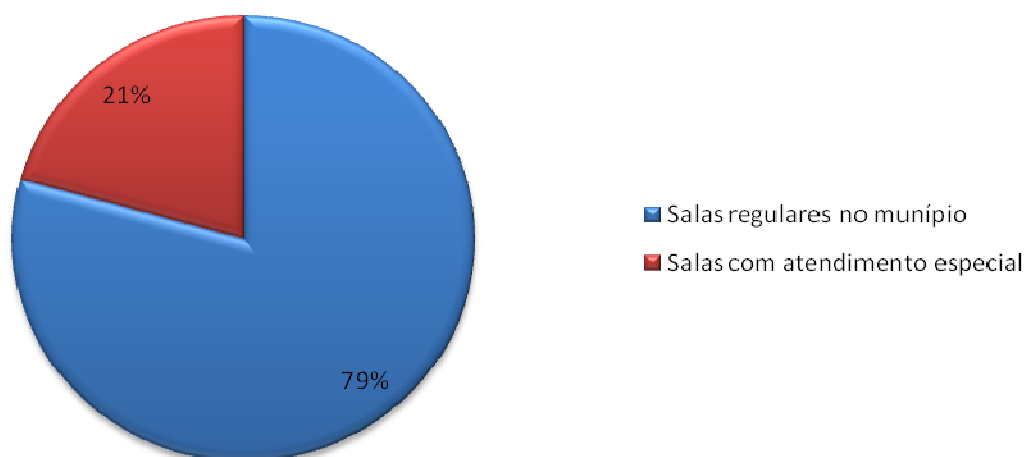
Fonte: INEP/MEC

Porém, um dado assustador, é que, dentre o número de professores que conhecem e utilizam LIBRAS, os números caem assustadoramente. Segundo dados fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação, das 769 salas de aula de Educação Infantil e Ensino Fundamental, só existem 02 classes especiais para atendimento a alunos surdos e, apesar da nossa solicitação em fotografar e/ou registrar as mesmas, não nos foi possível dada a resistência da coordenação local dos colégios sob a alegação de ainda não estarem equipadas devidamente. Tais classes deveriam funcionar no Colégio Municipal Gilberto Dias Miranda (COMUJA) e no Colégio Municipal Armando Xavier de Oliveira (CMAXO), sendo uma classe em cada estabelecimento.

Quanto aos professores que recebem alunos surdos só conseguimos identificar 05 que já tiveram experiências com inclusão e destes, atualmente apenas 04 trabalham com alunos surdos. Considerando na totalidade de 769 classes, temos um total de apenas 0,52 % de inclusão. Cabe a pergunta: onde estão os indivíduos surdos em idade escolar? Se considerarmos que a APAE (Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais) não recebe mais alunos surdos, pois seu objeto é específico ao atendimento de portadores de problemas cognitivos e/ou outras diferenças e a instituição para surdos é APADA (Associação de Pais e Amigos de Deficientes Auditivos), que por sua vez, não existe no município. Será que o município de Jacobina não possui indivíduos surdos ou estes não estão conseguindo ingressar ou permanecer em classes regulares das instituições de ensino? Das escolas municipais também não se tem conhecimento do trabalho

específico com surdos. Os gráfico 4 e 5 demonstram os dados da pesquisa.

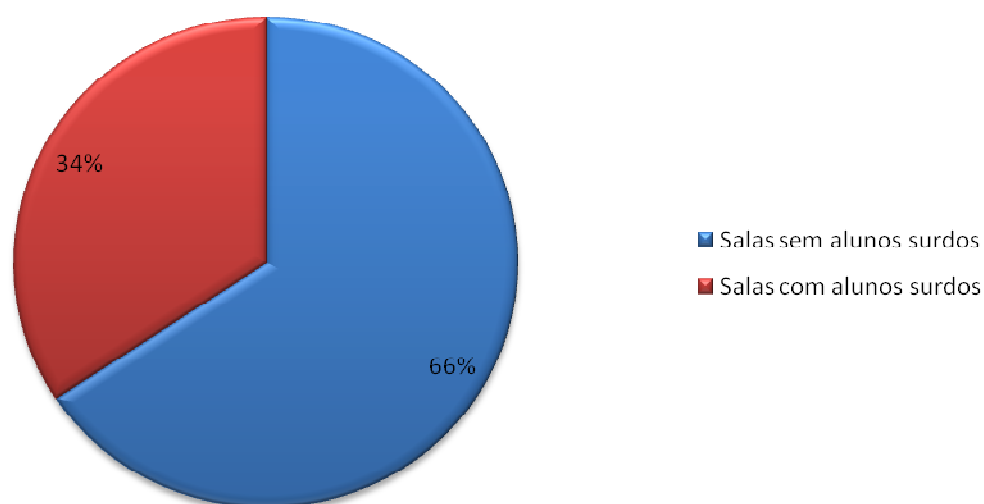
Salas de aula com e sem atendimento especial a alunos surdos no município de Jacobina – Bahia



Fonte: Secretaria Municipal de Educação de Jacobina, Bahia - 2008

Gráfico 4: Relação entre salas de aula com e sem atendimento especial a alunos surdos no município de Jacobina – Bahia

Salas de aula com e sem inclusão dos alunos surdos no município de Jacobina – Bahia



Fonte: Secretaria Municipal de Educação de Jacobina, Bahia - 2008

Gráfico 9: Relação entre salas de aula com e sem inclusão dos alunos surdos no município de Jacobina – Bahia

Fizemos a entrevista com os professores que receberam, neste ano de 2008, indivíduos surdos. São 04 professores na totalidade, sendo que nos relatos, uma professora evidenciou duas experiências diferentes. Incluímos, nestes dados, a experiência própria de Viviane Nunes, enquanto professora municipal, em 2007, que recebeu aluno surdo e não sabia como trabalhar com ele. Este dado se torna importante no sentido de que, tal pesquisa parte de uma necessidade sentida pela própria pesquisadora. Os colégios e profissionais entrevistados foram:

- Colégio Municipal Gilberto Dias Miranda – 02 professoras (Cristina Alves de Alencar Sena Oliveira e Dilúcia de Jesus Silva);
- Escola Municipal João Belo – 01 professora (Maria da Glória Barbosa Fontes Pinho);
- Colégio Municipal Armando Xavier de Oliveira - 01 professora (Cléa Alves Silva de Melo Souza);
- Escola Municipal Amado Barberino – 01 professora (Viviane Santos Nunes - 2007)

As questões com suas respostas seguem abaixo, onde discorreremos sobre as mesmas.

4.6 ENTREVISTAS E QUESTIONÁRIOS COM PROFESSORES QUE TRABALHAM COM ALUNOS SURDOS EM JACOBINA (BAHIA): A EVIDÊNCIA DAS DIFICULDADES E EMPERRAMENTOS COM A INCLUSÃO

Nas entrevistas, buscamos estabelecer uma estreita relação entre a formação e preparo do professor para receber alunos surdos. As entrevistadas nos forneceram dados relevantes que corroboram com o objeto da pesquisa em foco. Dos cinco professores entrevistados todos afirmaram que tiveram experiência com alunos surdos, sendo que uma delas teve duas experiências diferentes. Para alguns professores a relação com o aluno era muito difícil, pois não conseguiam se comunicar, os que já sabiam se comunicar em LIBRAS foi mais fácil. Apenas uma professora disse conhecer e aplicar LIBRAS em aula. Outras conhecem, e utilizam mas não tem o domínio estão aprendendo com o aluno, além de outras já terem visto, mas não sabe usar está aprendendo agora com a aluna. Somente uma professora participou de curso de capacitação as demais fizeram uma oficina de dois

dias, fornecida pelo curso de Graduação. Todos os professores acham importante um intérprete em sala de aula, para ajudar os alunos.

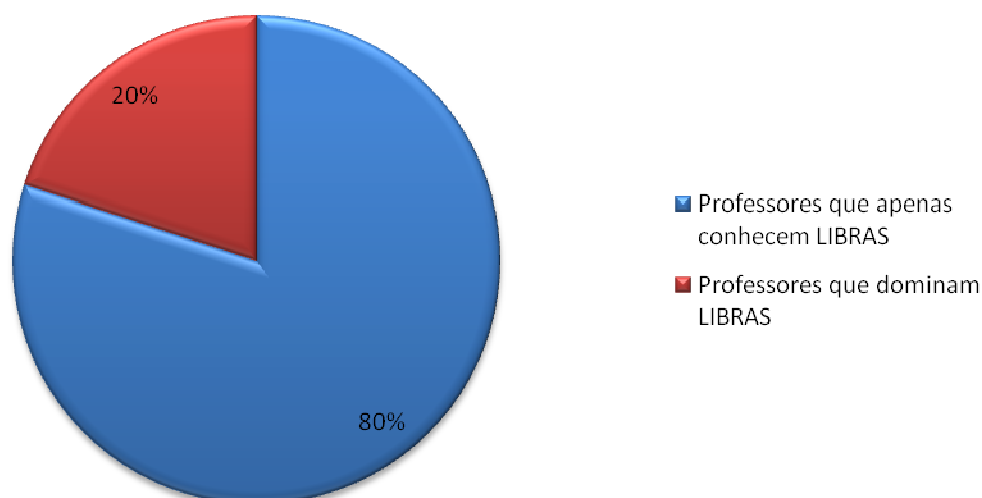
Um dado bastante importante foi com relação à participação das famílias no processo de aprendizagem dos surdos, a relação era muito boa enquanto não se tratava do conhecimento da língua, apenas no trato com o aluno, ou a falta de participação da família complicava ainda mais. O que no trabalho educativo parece ser uma incoerência, pois as famílias podem auxiliar muito no trabalho da escola com a aprendizagem de seus filhos, mas isto também se deve ao fato de que as próprias famílias não sabem LIBRAS e por isso não podem auxiliar de maneira mais concreta. E enfim maior desafio/obstáculo foi estabelecer a comunicação, passar os conteúdos e alfabetizar.

Na primeira experiência da professora Cristina, sobre a relação entre eles (aluno e professor) respondeu que era muito difícil, pois não conseguiam se comunicar, pois nem professora nem aluna conheciam LIBRAS na época. Também não havia recebido nenhuma atualização ou capacitação para trabalhar de forma eficiente. Não havia intérprete ou alguém na escola que exercesse essa função. O contato com a família foi inexistente, dificultando ainda mais a compreensão das necessidades da aluna e as possíveis intervenções de proposta educativa.

A segunda experiência a professora Cristina já se apresenta diferenciada pelo fato de já conhecer LIBRAS e seus alunos, egressos da APAE, encontrarem-se num estágio mais avançado de compreensão e letramento e com toda formação em LIBRAS.

De acordo com a análise dos dados obtidos nas entrevistas com os professores que tiveram e ainda têm experiências com alunos surdos em sala de aula regular, pode-se perceber há um número bastante reduzido dos professores que sabem e utilizam a Língua de Sinais, uma vez que não há no município um trabalho efetivo de inclusão em termos de Política Pública. Os cursos de atualização e capacitação que tais professoras receberam limitaram-se a poucos dias e foram fornecidos por outras entidades, como a Universidade do Estado da Bahia, no curso de Pedagogia, do Programa Rede UNEB 2000, por solicitação dos professores-alunos, visto que são da rede municipal de ensino. Claramente observado nos Gráficos 6 e 7:

Professores com e sem domínio de LIBRAS no município de Jacobina – Bahia.



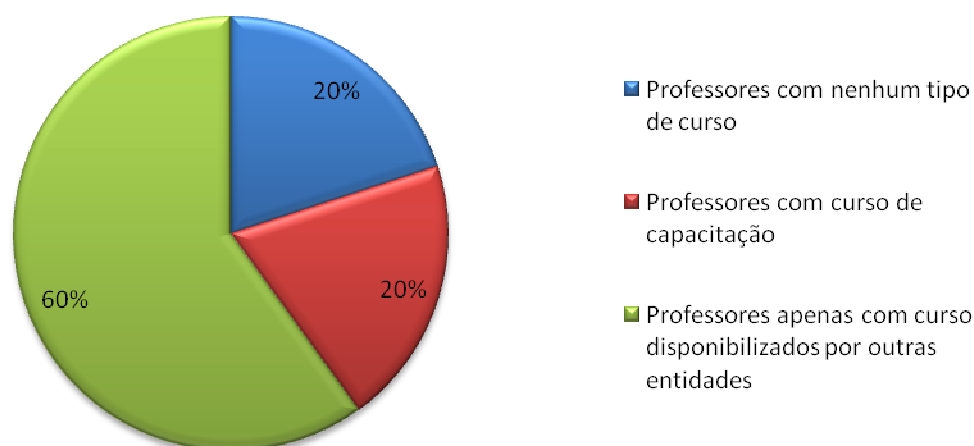
FONTE: Professores da Rede Municipal de Jacobina, Bahia – 2008

Gráfico 6: Relação dos professores com e sem domínio de LIBRAS no município de Jacobina – Bahia.

Desse número, segundo os dados dos professores que atuam em classes que recebem alunos surdos, há ainda muitos alunos que estão fora do sistema, ou por que não conseguiram ser incluídos por recusa das escolas, ou por que mesmo sendo matriculados não houve um atendimento satisfatório ou ficaram excluídos pela situação de não conseguirem comunicar-se com professores, colegas e outras pessoas nas escolas.

Diante de tal situação percebe-se que também não adianta um pequeno curso para os professores. É preciso um sentido de formação continuada, permanente, pois a cada dia novas situações vão surgindo, novos entraves ocorrendo e a exclusão no seio da escola torna-se pior do que fora dela. Observa-se no gráfico 6, que apenas 20% dos professores receberam capacitação fornecida pelos órgãos públicos, o que denota total descompromisso com as Políticas Públicas e com as reais necessidades da população.

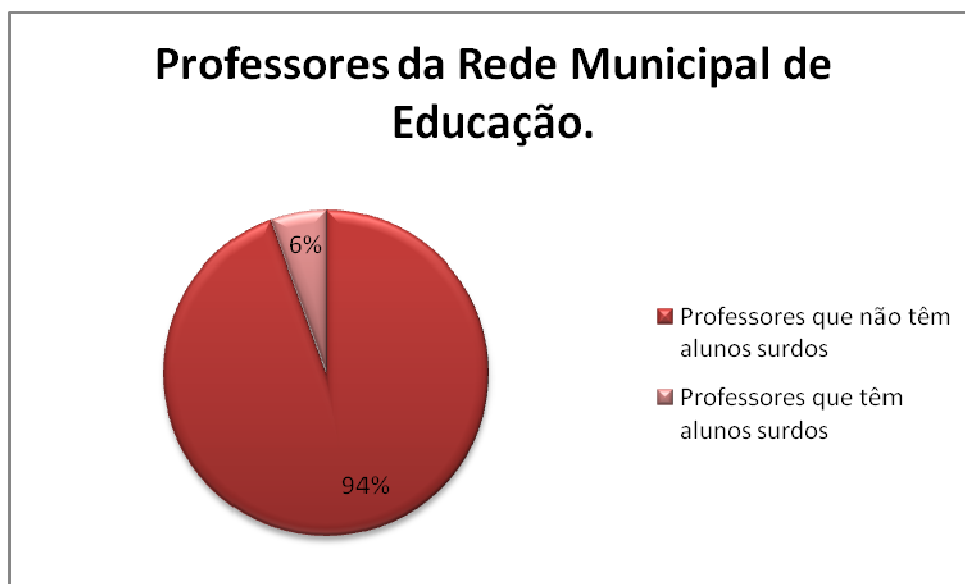
Professores com e sem curso de capacitação no município de Jacobina – Bahia.



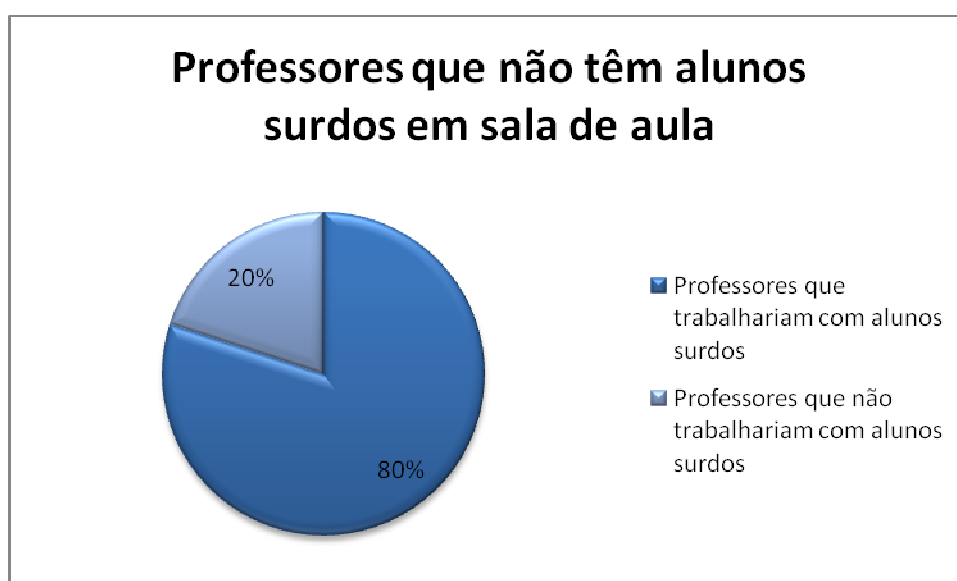
FONTE: Professores da Rede Municipal de Jacobina, Bahia – 2008

Gráfico 7: Relação dos professores com e sem curso de capacitação no município de Jacobina – Bahia.

Também fizemos um questionário para os professores da rede municipal de educação no município de Jacobina, Bahia, que estudam no curso de Pedagogia para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental da Rede Uneb 2000, considerando ser estes os que têm recebido qualificação para o ensino, na parceria da Universidade com a Prefeitura Municipal através dos recursos do FUNDEB. Muitos desses professores atuam também em Educação Infantil e Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos, tanto da zona urbana quanto rural. Do universo de 100 professores, 34 foram selecionados para responder ao questionário e os resultados apresentados foram:



Dos 32 professores que não têm experiência com alunos surdos em sua sala de aula, foi elaborado o seguinte gráfico:



Em caso de não desejar trabalhar com surdos, isto se deve a: Foi a 3ª questão que permitia múltipla escolha. As respostas dos 08 que não manifestaram o desejo seguiram o seguinte percentual, conforme a tabela 3:

Tabela 3: Professores que não têm alunos surdos e não trabalhariam com eles

Alternativas	Nº de respostas	%
Não sei LIBRAS	05	62,5%
Não tenho capacitação específica para trabalhar com surdos	03	37,5%
O município não dispõe de Política Pública para trabalhar com surdos, como sala de aula, intérprete, etc	02	25%

Fonte: Questionário

Se você deseja trabalhar com surdos, isto se deve a: Foi a questão 4. As respostas também de múltiplas alternativas, de 24 respostas afirmativas, deram-se no seguinte percentual, conforme a tabela 4:

Tabela 4: Professores que não têm alunos surdos e trabalhariam com eles

Alternativas	Nº de respostas	%
Sei me comunicar em LIBRAS	03	12,5%
Tenho capacitação específica para trabalhar com surdos	01	4,2%

Fonte: Questionário

Das justificativas para se trabalhar com surdos, os professores alegaram diferentes situações, que denotam um sentido de preocupação e responsabilidade, mesmo representando um enorme desafio diante da não capacitação para o trabalho, como:

“Seria uma nova experiência”; “Daria um jeito”; “Tenho força de vontade”; “Vai-se adaptando aos poucos (sic)”. Tais respostas se remetem ao fato de que as professoras não estão qualificadas, e ainda assim estariam se submetendo para não abandonar os alunos à própria sorte. Uma delas ainda falou: “Gostaria de aprender LIBRAS”, como se o processo de aprendizagem pudesse ser realizado concomitante com a sua mediação enquanto profissional diante do aluno aprendente. Outra respondeu “Se deparar com essa situação, não vou excluí-lo. Vou tentar aprender para ajudar”. Tal afirmação confirma nosso pensamento da visão ingênua desta professora, que ainda se vê como sacerdotisa e não como alguém que está em situação de desvantagem; por não ter sido capacitada e não existir Política Pública que contemple a situação constrangedora de estar com alunos, para os quais não tem nenhuma competência técnica para ensinar.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sabemos que as dúvidas, as inquietações, resistências e questionamentos sobre como desenvolver o ensino para uma educação inclusiva são inúmeros.

Entretanto, esse é um processo a ser construído por todos na ação educativa, na comunidade, na família, continuamente problematizada, discutida, elaborada, avaliada e reestruturada pela comunidade escolar.

Dessa forma, esta pesquisa buscou perceber como se dá o processo de reconstrução de conceitos e inclusão de todos, tendo como ponto de partida o professor e o aluno surdo e de chegada a relação dialógica e o potencial da escola, tendo em vista o sucesso no processo de aprendizagem.

Buscamos estabelecer uma estreita relação entre a formação e preparo do professor para receber alunos surdos; os dados revelam a triste situação de despreparo dos sujeitos que se dispõem a trabalhar com surdos nas escolas municipais de Jacobina. As entrevistadas nos forneceram dados relevantes que corroboram com o objeto da pesquisa em foco, confirmando que:

- A maior dificuldade na relação professor/aluno se deu por conta da incompreensão da língua de sinais ou por falta de comunicação. Apenas houve sucesso com os professores que já sabiam se comunicar em LIBRAS;
- Sem um curso de capacitação específico e continuado não há como os professores atuarem com alunos surdos, pois os professores que têm alunos nas salas, foram apenas os que passaram por uma pequena preparação. Os demais não se atreveram a assumir tal desafio;
- Quanto à questão do intérprete na sala de aula auxiliando o professor, todos responderam que “*sim, é importante*”, mas fica a questão: onde conseguir tal profissional se não há preparação para isto e o município não investe em cursos de capacitação?
- O maior obstáculo para o trabalho com surdos deu-se em função de não conhecerem uma metodologia própria para alfabetizar e passar conteúdos, principalmente sem o conhecimento de LIBRAS

Dessa forma, concluímos que os fatores que causam emperramento para a inclusão dos alunos surdos no sistema municipal de educação de Jacobina, Bahia

são a falta de comunicação, pelo desconhecimento da LIBRAS; o despreparo dos profissionais que atuam nas escolas e principalmente a falta de Políticas Públicas que insiram tais indivíduos na rede regular de ensino e possibilitem uma educação real, inclusiva e que os respeite em suas diferenças.

6 REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Secretaria de educação e cultura. Brasília: SEC, 1996.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.** Brasília, DF: Secretaria de Educação Especial-MEC/SEESP, 2001.

BUENO, José Geraldo Silveira, **Deficiência e educação.** *Revista Espaço.* Rio de Janeiro: INES, 1999.

CARVALHO, R. E. **Removendo Barreiras para a Aprendizagem: Educação Inclusiva.** Porto Alegre, Mediação: 2000.

DAMÁZIO, Mirlene Ferreira Macedo. **Atendimento Educacional Especializado.** Brasília, SEESP/SEED/MEC. 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia.** 16 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001

GÓES, M. C. R. **Linguagem, surdez e educação.** Campinas, Autores Associados: 1996.

PERLIN, Gladis T. T. **História dos Surdos – Caderno Pedagógico – Pedagogia para Surdos.** Florianópolis, UDESC: 2002.

POKER, Rosimar Bortolini. **Troca simbólica e desenvolvimento cognitivo em crianças surdas: uma proposta de intervenção educacional.** Tese de Doutorado: UNESP, 2001.

SALAMANCA, Declaração de. **Linhas de ação sobre necessidades educativas especiais.** Brasília, CORDE: 1994.

SEABRA, G. F. **Pesquisa científica: o método em questão.** Brasília, EDUNB: 2001

SKLIAR, Carlos. **Um olhar sobre o nosso olhar acerca da surdez e das diferenças.** In: **A surdez: um olhar sobre as diferenças.** Porto Alegre, Editora Mediação: 1998.

WEBSITES:

ALBRES, Neiva de Aquino. **História da Língua Brasileira de Sinais em Campo Grande – MS.** Disponível em: <http://www.editora-arara-azul.com.br/pdf/artigo15.pdf>. Acesso em: 09.04.2008.

ARAÚJO, Joelma Remígio de. DORZIAT, Ana. LIMA, Niédja Maria Ferreira. **A inclusão de surdos na perspectiva dos estudos culturais.** Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/GT15-1817--Int.pdf> Acesso: 02/05/2008.

CARNEIRO, Relma Urel Carbone. **O desenvolvimento da noção temporal em crianças deficientes auditivas.** Disponível em: <http://coralx.ufsm.br/revce/ceesp/2004/02/a7.htm>. Acesso: 01.05.2008.

DORZIAT, Ana. **O currículo da escola pública: um olhar sobre a diferença dos surdos.** Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/28/textos/gt06/gt061003int.rtf>. Acesso: 02/05/2008.

FAPES. **Professor não está Preparado para Alunos Deficientes.** Disponível em: <http://www.fapes.org.br/noticias.php?id=160>. Acesso: 18.04.2008.

GESUELI, Zilda Maria. **Lingua(gem) e identidade: a surdez em questão.** Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302006000100013&lng=e&nrm=iso&tlng=e. Acesso: 02/05/2008

GOMES, Ana Maria Portugal. **Repensando o conceito de surdez.** Disponível em: <http://paginas.terra.com.br/informatica/ilwf/surdezinform/repensando.htm>. Acesso: 01.05.2008.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. **A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência.** Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622006000200004. Acesso: 17/04/2008

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de **O que dizem/sentem alunos participantes de uma experiência de inclusão escolar com aluno surdo.** Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382007000200008&lng=enDirectoryDirectoryDirectoryDirectory&nrm=iso. Acesso: 28/04/2008.

LEI Nº 9.394. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LEI 9394-96** Disponível em: <http://www.etfce.br/Ensino/Cursos/Medio/Lei.htm>. Acesso: 20.04.2008.

OSAVA, Mário. **A inclusão de crianças surdas ao sistema educacional.** Disponível em: <http://www.editora-arara-azul.com.br/pdf/artigo13.pdf>. Acesso: 02/05/2008.

PINTO, Patrícia Luiza Ferreira. **Identidade Cultural Surda na Diversidade Brasileira.** Disponível em: <http://www.ines.gov.br/paginas/revista/debate3.htm>. Acesso em: 27.04.2008.

PIRES, Cleidi Lovatto. **EDER, Marenize Santos. Educação de surdos e fracasso escolar.** Disponível em: <http://www.pedagobrasil.com.br/educacaoespecial/educacaodesurdos.htm>. Acesso: 28.04.2008.

_____. **A História do Surdo.** Disponível em: http://www.dspcom.fee.unicamp.br/cristia/surdos/h_surdo_prof.html. Acesso: 20/04/2008.

SANTANA Ana Paula e BERGAMO Alexandre **Cultura e identidade surdas: encruzilhada de lutas sociais e teóricas.** Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302005000200013.
Acesso: 10.04.2008.

SANTOS, Érika Machado. **As necessidades de saúde no mundo do silêncio: um diálogo com os surdos.** Disponível em:
http://64.233.169.104/search?q=cache:XiSbKtL-LiYJ:www.fen.ufg.br/revista/revista6_1/pdf/f7_surdos.pdf+S%C3%B3+no+Brasil+existem+5.750.809+pessoas+portadoras+de+defici%C3%Aancia+auditiva.+Esses+expressivos&hl=pt-BR&ct=clnk&cd=2&gl=br. Acesso em: 26.04.2008.

SEESP. **Educação Infantil: Saberes e práticas da inclusão.** Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/txt/introducao.txt>. Acesso em: 27/03/2008

WIKIPÉDIA. **Educação especial.** Disponível em:
http://pt.wikipedia.org/wiki/Educa%C3%A7%C3%A3o_especial. Acesso: 27.03.2008.

ANEXOS

ANEXOS I



Universidade do Estado da Bahia – UNEB
Departamento de Ciências Humanas – DCH IV
Colegiado de Geografia - Trabalho de Conclusão de Curso
Alunas – Viviane Nunes e Itanna Ribeiro

ENTREVISTA COM O SECRETÁRIO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

- 1) As escolas Municipais recebem assessorias para o desempenho de atividades pedagógicas em relação aos alunos com deficiências auditivas?
- 2) Existem alunos surdos nas Unidades de Ensino Municipal no Município de Jacobina?Números.
- 3) Se atende alunos surdos, qual a forma de comunicação utilizada?
- 4) O ambiente de trabalho nas Unidades de Ensino municipais local está de acordo com as necessidades de alunos especiais?
 - 1) Como os professores analisam o papel da família nesse processo educacional de inclusão?
 - 2) Os professores estão sendo preparados para atender alunos surdos? justifique. Quantos professores conhecem e/ou sabem LIBRAS?
 - 3) Quantos professores trabalham com inclusão no município?

ANEXO II



Universidade do Estado da Bahia – UNEB
 Departamento de Ciências Humanas – DCH IV
 Colegiado de Geografia - Trabalho de Conclusão de Curso
 Alunas – Viviane Nunes e Itanna Ribeiro

ENTREVISTA COM OS PROFESSORES QUE TIVERAM EXPERIÊNCIAS COM ALUNOS SURDOS NAS ESCOLAS REGULARES

1. Você já teve experiência com alunos surdos em sala de aula?
 sim não

2. Se já teve alunos surdos em sua sala de aula, como se dava a relação entre vocês?
 muito difícil, pois não conseguíamos nos comunicar
 complicada, mas tive que estudar muito para me comunicar com eles
 fácil, pois já sabia me comunicar em LIBRAS
 fácil, mesmo sem saber LIBRAS
 não se aplica, nunca tive aluno surdo
 outro _____

3. Você conhece a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS)?
 sim e aplico em aula
 sim, mas não a utilizo
 já vi, mas não sei usar
 não conheço
 outro _____

4. Você teve algum curso de capacitação para receber alunos surdos?
 sim, mas nunca me interessei em aprender
 sim e estou estudando para me aperfeiçoar
 não, nunca recebi
 outro _____

5. Acha importante a presença de um interprete em sala de aula para auxilia-lo(a) na tradução de LIBRAS?
 sim, para que o professor não tenha que se preocupar
 sim, para ajudar os alunos
 não, cada professor tem que aprender LIBRAS para trabalhar com seus alunos
 outro _____

6. Em caso de já ter tido aluno surdo em sua sala de aula, havia a participação e relação da família desses alunos com o professor e a escola?
 sim, a relação era muito boa
 não e isto complicava mais
 não, mas não fazia diferença
 outro _____

7. Qual o maior desafio/obstáculo que você encontrou para ajudar no desenvolvimento cognitivo dos alunos surdos?

ANEXOS III

Universidade do Estado da Bahia – UNEB
Departamento de Ciências Humanas – DCH IV
Colegiado de Geografia - Trabalho de Conclusão de Curso
Alunas – Viviane Nunes e Itanna Ribeiro

QUESTIONÁRIO COM PROFESSORES DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO

1. Você tem alunos surdos em sua sala de aula?
() sim não ()

2. Se não tem, você trabalharia com surdos na sua sala de aula?
() sim não ()

3. Em caso de não desejar trabalhar com surdos, isto se deve a: (pode indicar mais de uma alternativa)
() não sei LIBRAS
() não tenho capacitação específica para trabalhar com surdos
() o município não dispõe de Política Pública para trabalhar com surdos, como sala de aula específica, intérprete em sala, etc.
() outro _____

4. se você deseja trabalhar com surdos, isto se deve a:
() sei me comunicar em LIBRAS
() tenho capacitação específica para trabalhar com surdos
() outro _____