



CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BRASÍLIA – UniCEUB
FACULDADE DE CIÊNCIAS DE EDUCAÇÃO – FACE
CURSO PEDAGOGIA – FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA SÉRIES
INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Denise Daiane Freire Ferreira Ribeiro

A INCLUSÃO EDUCACIONAL DOS SURDOS NAS SÉRIES INICIAIS DO
ENSINO FUNDAMENTAL

Brasília

2005

Denise Daiane Freire Ferreira Ribeiro

A INCLUSÃO EDUCACIONAL DOS SURDOS NAS SÉRIES INICIAIS DO
ENSINO FUNDAMENTAL

Trabalho apresentado ao Centro
Universitário de Brasília –
UniCEUB como parte das
exigências para conclusão do
Curso de Pedagogia – Formação
de Professores para as Séries
Iniciais do Ensino Fundamental

Orientadora: Maria Eleusa
Montenegro

Dedico este trabalho à minha família, ao meu esposo Leandro, ao Vítor e à Karla que me ensinaram a comunicar com o mundo de outra maneira e a todos os surdos que conheci ao longo dessa caminhada.

Agradeço a Deus pelos subsídios a mim oferecidos, para o alcance dessa vitória.

À Maria e ao senhor Ivam, por terem acreditado e motivado a minha formação acadêmica.

Ao meu esposo Leandro, que sempre esteve presente nas horas difíceis e não deixou que eu desanimasse e desistisse ao longo do caminho.

À Karla e Vítor, que me proporcionaram o prazer de conhecer a comunidade surda, bem como a sua cultura.

E a todos que direta ou indiretamente contribuíram para que esse sonho se tornasse realidade.

“Quando as pessoas não sabem falar ou escrever adequadamente a sua língua, surgem homens decididos a falar e a escrever por elas e não para elas”.

Wendel Johnson

RESUMO

A escolha desse tema foi fruto de contato com adolescentes e adultos surdos que apresentavam déficit na escrita e queixavam-se dos métodos utilizados para a educação nas séries iniciais do ensino fundamental. Com o propósito de investigar a inclusão dos surdos e a formação do professor em sua prática docente, foram abordados temas como o histórico da educação inclusiva no Brasil e no mundo; a Lei de Diretrizes e Bases; o Estatuto da Criança e do Adolescente; os Parâmetros Curriculares Nacionais; o histórico da educação dos surdos; os conceitos de deficiência auditiva; a língua de sinais e a aquisição da escrita, as relações entre pensamento e linguagem; e as filosofias de ensino para surdo como: o oralismo, o bilingüismo e a comunicação total. A abordagem metodológica foi de caráter qualitativo, com a tentativa de explicar os dados obtidos, através de entrevistas, sem a mensuração quantitativa de características ou comportamento. Teve-se como público-alvo os professores de alunos surdos. As categorias escolhidas foram: concepções de educação inclusiva; adequação da escola; capacitação dos professores; e o conhecimento das filosofias de ensino para surdos. Os dados dos professores levaram à conclusão de que a educação inclusiva tem conseguido inserir o aluno surdo no contexto social, mesmo não sendo uma tarefa fácil. Eles acreditam que o aluno surdo está mais incluso socialmente, que educacionalmente e que a modificação mais importante, a ser realizada na escola, não seria no espaço escolar, mas a formação / informação e conscientização das pessoas incluídas no processo educacional do surdo. Uma outra modificação seriam salas de apoio voltadas à especificidade do aluno, uma vez que essa não beneficiaria apenas o aluno surdo, mas a todos os outros, pois estimularia o aprendizado pela linguagem visual. Os professores afirmaram que a capacitação é um fator primordial para o bom atendimento dessa clientela, julgando necessário o conhecimento da especificidade de cada aluno. Afirmaram, também, que não há um incentivo do governo para a formação ou aperfeiçoamento. Quanto ao que diz respeito às filosofias de ensino adotadas para o ensino do surdo, os professores disseram conhecer todas, mas a escolha da filosofia quem faz é família; a escola e os professores apenas se encarregam de dar continuidade ao que os pais planejaram e acreditam ser o melhor para seu filho. Com isso, pode-se concluir que o exercício da educação inclusiva deve ser compartilhado com a escola e com o professor e, cada qual, deve ter consciência do seu papel na construção da formação educacional de seu aluno, bem como a sua inserção na sociedade, uma vez que há ineficiência de políticas públicas em relação ao tema abordado.

Palavras-chave: inclusão - deficiência auditiva - formação de professores

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	09
1.1. DELIMITAÇÃO DO TEMA	09
1.2. JUSTIFICATIVA	09
1.3. OBJETIVOS	10
1.3.1. Objetivo geral	10
1.3.2. Objetivos específicos	10
2. REFERENCIAL TEÓRICO	12
2.1. HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	12
2.2. OS FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	16
2.3. LEGISLAÇÃO SOBRE O ENSINO ESPECIAL	19
2.3.1. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB) e o Ensino Especial	19
2.3.2. Estatuto da Criança e do Adolescente	19
2.3.3. Parâmetros curriculares Nacionais (PCN'S)	19
2.4. BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DOS SURDOS	21
2.4.1. Educação dos surdos no Brasil	22
2.5. O QUE É DEFICIÊNCIA AUDITIVA	22
2.5.1. Aspectos físicos da surdez	23
2.5.2.1. Anomalias e afecções do aparelho auditivo	23
2.5.2.2. Infecções do ouvido durante a infância	24
2.5.2. Aspectos psicológicos da surdez	24
2.5.2.1 Surdez e personalidade	26
2.5.3. Aspectos sociais da surdez	28
2.5.3.1. Socialização e linguagem	29
2.5.3.2. Surdez e socialização	30
2.6. LÍNGUA DE SINAIS E AQUISIÇÃO DA ESCRITA	31
2.7. RELAÇÕES ENTRE PENSAMENTO E LINGUAGEM	32
2.8. FILOSOFIAS ADOTADAS NA EDUCAÇÃO DOS SURDOS	33

2.8.1. Bilingüismo	33
2.8.2. Comunicação total	34
2.8.3. Oralismo	34
3. METODOLOGIA	35
3.1. ABORDAGEM METODOLÓGICA	35
3.2. ESPECIFICAÇÃO DAS FASES DA PESQUISA	35
3.3. CENÁRIO E SUJEITOS DA PESQUISA	36
3.4. INSTRUMENTO DA PESQUISA	36
3.5. CATEGORIAS, ORGANIZAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	36
3.5.1. Especificação das categorias escolhidas	36
3.5.2. Caracterização da clientela	37
3.5.3. Organização, análise e discussão dos dados	37
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	45
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	47
APÊNDICE – Roteiro de entrevista realizada com professores	48

1. INTRODUÇÃO

1.1. DELIMITAÇÃO DO TEMA

Pelos pressupostos da educação inclusiva todos os alunos devem ser educados em sala de aula regulares, o que é desafiador para o professor, pois ele deve oferecer aos alunos oportunidades educacionais adequadas para satisfazer as suas necessidades. Tais necessidades podem ser supridas com o apoio de todos, alunos e professores, na flexibilidade e execução de atividades. O professor deve estar apto para exercer a educação da diversidade, pois através da educação pode ser transmitido um valor social igualitário.

1.2. JUSTIFICATIVA

O tema abordado neste trabalho tem o propósito de investigar a inclusão educacional dos surdos nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Para que esta ocorra, é necessário entender que a educação inclusiva consiste em atender todos os alunos independente de raça, deficiência ou fator socioeconômico. Todos devem ter a mesma oportunidade para o preparo da vida em comunidade.

A educação inclusiva beneficia tanto os professores, quanto os alunos e a sociedade, pois através dela alcança-se a igualdade e, junto, a paz social. A inclusão do aluno com deficiência em sala de aula regular proporciona-lhe tanto o desenvolvimento de habilidades acadêmicas quanto habilidades sociais. De acordo com essa política o aluno deve estar preparado para conviver no âmbito social, e educá-lo numa instituição segregada, estar-se-á reforçando a sua diferença e contribuindo para o seu isolamento da sociedade.

Segundo Stainback e Stainback (1999) a capacitação e a participação dos professores são fatores relevantes para que a inclusão ocorra. O professor deve conhecer o progresso da educação, participar do planejamento e da tomada de decisões da escola. Professores de ensino regular devem fazer parcerias com

professores de educação especial para tornar o ensino regular mais flexível e possível de ser freqüentado por alunos especiais.

Através de parcerias entre professores, a escola exerce a educação inclusiva, trazendo benefícios para os alunos e para a sociedade. Pode-se mostrar na educação inclusiva que, apesar das diferenças, todos têm o mesmo direito. Na escola inclusiva, as diferenças são aceitas e respeitadas ao contrário do que fazem as escolas segregadas. Para que esta ocorra, o professor deve atualizar as suas habilidades através de estudos e consultas a colegas com experiência na área em questão, pois só será habilitado para uma ação prática pertinente e competente o professor cuja formação tenha sido influenciada pelas pesquisas na área específica na qual ou para qual se torna professor.

O contato com literaturas, o interesse pelo que seria “Inclusão Educacional” e a aproximação com adolescentes surdos que apresentavam *déficit* na leitura e da escrita, fizeram com que essa pesquisadora questionasse se os professores de séries iniciais recebem em sua formação habilidades para o ensino inclusivo destes alunos. Desta forma, surgiu a necessidade de pesquisar o tema em questão.

1.3. OBJETIVOS

1.3.1. OBJETIVO GERAL

Investigar a inclusão educacional de alunos surdos nas séries iniciais, tendo como recorte a formação do professor em sua prática docente.

1.3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Averiguar a formação dos professores para o exercício da educação inclusiva

- Verificar se a escola e/ou a Secretaria de Educação oferecem aos professores a formação continuada.
- Verificar o conhecimento do professor ao adotar uma filosofia de ensino para os surdos e qual a influência desta na educação dos mesmos.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1. HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Esta parte aborda o histórico da educação inclusiva; o caminho da educação inclusiva nos Estados Unidos da América, desde o final do período colonial ao início da nação; a formação das escolas públicas e das instituições especializadas e a “grande ameaça” do ensino no século XX, até o movimento dos direitos civis da década de 1970; a promulgação do Ato da Educação para Todas as Crianças Portadoras de Deficiência de 1975 (Projeto de Lei - PL 94-142); o recente desenvolvimento do apoio aos sistemas fundidos de educação regular e especial e o seu impacto nas escolas atuais.

Stainback e Stainback (1999) relatam a visão histórica da inclusão que, segundo eles, para um grupo de minoritários nos EUA, sendo estes alunos pobres ou com deficiência, a dificuldade estava em ter acesso à educação. Em 1779, Thomas Jefferson propôs um plano de sistema educacional sustentado pelo Estado para proporcionar educação aos pobres de Virgínia. O plano foi recusado, pois os cidadãos se negavam a pagar impostos para a educação dos pobres. Em 1783, no fim da Guerra Americana da Independência, foram criadas por cidadãos ricos várias sociedades filantrópicas, cujo objetivo era separar os grupos marginais para que estes não ameaçassem a República e os valores Norte-Americanos vigentes na época. Estas organizações filantrópicas desempenharam forte papel no estabelecimento de escolas públicas e instituições de reabilitação segregadas. Os indivíduos integrantes dessas instituições eram os indigentes, pessoas com o comportamento fora do padrão, pessoas com deficiência visível, minorias e imigrantes recém-chegados. As escolas de treinamento eram organizadas como asilos, com estrutura militar onde as pessoas com deficiência eram mais controladas que ensinadas. Em 1829, foi fundado em Waterdown, Massachusets, o Asilo para Educação dos Cegos e, em 1846, em Barre, Massachusets, foi também fundada a Escola Experimental para o Ensino e Treinamento de Crianças Idiotas. Em 1870, Thomas Gallaudet estabeleceu em Connecticut, o Asilo Norte-

Americano para a Educação e Instrução dos Surdos e Mudos, sendo este um dos primeiros programas especiais de educação. O estabelecimento dessas instituições foi parte do quadro de transformação da sociedade colonial e nacional no final do século XVIII e início do século XIX. A tendência para a segregação, para o controle dos “indesejáveis” atingiu seu ápice durante o século XX.

Ainda, para esses autores, ao mesmo tempo em que a tendência de criação de escolas “comuns” públicas se desenvolvia, as instituições para pessoas com deficiência cresciam. De 1842-1918, todos os estados legislaram sobre o ensino obrigatório. Com isso, vários grupos de criança foram excluídos das escolas públicas regulares. Os afro-americanos, nativo-americanos e alunos com deficiência visível continuaram sendo segregados. As instituições residenciais e as escolas especiais eram indicadas para educar alunos cegos, surdos ou com deficiência física.

Os alunos com déficit no desenvolvimento não tinham apoio educacional disponível. Estes ficavam em alas no fundo das instituições do Estado, sendo que, “quase todas as crianças confinadas á cadeira de rodas, não treinadas no controle das funções fisiológicas ou ineducáveis eram excluídas devido aos problemas que o seu ensino iria desenvolver”. (SIGMON, 1983 apud STAINBACK e STAINBACK,1999)

Entre 1900 e 1930, disseminou-se que pessoas com deficiência, devido sua composição genética, tinham tendências criminosas e representava uma ameaça á civilização. Esta percepção permitiu a segregação, a prática de esterilização, o currículo escolar baseado nas necessidades e níveis de habilidades do aluno e a expansão de classes especiais em escolas públicas. (Ibidem)

Segundo Chaves (apud STAINBACK e STAINBACK, 1999), as classes especiais não surgiram por razões humanitárias, mas porque a criança era indesejada na sala de aula de escola pública regular. Os professores de ensino especial eram vistos como uma raça à parte, tinham que ser dotados de preparo para lidar com crianças em cadeiras de rodas e com dificuldades na aprendizagem. Tanto os professores especializados quanto os alunos com deficiência foram rejeitados pelos professores das turmas regulares. Foram

construídos pequenos prédios escolares vermelhos dentro das escolas regulares para os alunos considerados excepcionais; desta maneira, eles estavam incluídos em uma escola regular, sendo que em vários momentos não faziam parte dela. O uso de classes especiais nas escolas públicas em 1950 e 1960 foi o sistema preferido pela maior parte dos alunos com deficiência. Foi durante esse período que as atitudes do público em relação ao espaço físico das pessoas com deficiência nas escolas e na comunidade começaram a mudar. (Stainback e Stainback, 1999)

Os autores acima citados relatam que, em 1954, na *Brown versus Board of Education*, foi determinado que o “aluno segregado não é igual aos demais alunos”. Durante as décadas de 1950 e 1960, pais de alunos com deficiência fundaram organizações como a Associação Nacional para Cidadãos Retardados e iniciaram ações legais para reivindicar a educação de seus filhos. Um grupo de líderes da educação especial, como Blatt (1969), Dunn (1968), Lilly (1970) defendiam os direitos dos alunos com deficiência de aprenderem em ambientes escolares normalizados, juntos com seus pares. Prossegue para os alunos com deficiência, durante a década de 1970, a seqüela da ação da *Brown versus Board of Education*. As decisões dos tribunais na Pensilvânia e no Distrito da Colômbia estabeleceram às crianças rotuladas como mentalmente retardadas o direito de uma educação gratuita e adequada.

Ainda nos EUA, o Ato de Reabilitação de 1973 (PL 93-112) e ementas posteriores, garantiram os direitos dos indivíduos com deficiências no emprego e nas instituições educacionais que recebiam recursos federais. A pressão adicional dos pais, tribunais e legisladores resultou no Ato da Educação para Todas as Crianças Portadoras de Deficiência de 1975 (PL 94-142); que foi promulgado em 1978; essa lei, reautorizada como Ato da Educação para Indivíduos com Deficiência (PL 101-476), estendeu o direito à educação pública gratuita á todas as crianças, independente da deficiência, em ambiente menos restritivo possível. Em 1976, estimulados pela aprovação do PL 94-142, todos os estados aprovaram leis subsidiando programas de escolas públicas para alunos com deficiência. Várias associações nacionais educadoras também aprovaram resoluções

apoiando o ensino regular para todos e muitos estados começaram a requerer que professores de ensino regular freqüentassem cursos preparatórios. (STAINBACK e STAINBACK, 1999).

Segundo a concepção desses (1999), a inclusão de todos os alunos na educação regular começou no final da década de 1970 e início da década de 1980. Neste período, vários alunos foram integrados por meio turno nas escolas regulares. Em 1986, foi lançado nos EUA, a Iniciativa de Educação Regular (Regular Education Initiative - REI). O propósito da REI era desenvolver maneiras de atender alunos com deficiência em classes regulares. Mas só no final da década de 1980, foi intensificada a necessidade de educar alunos com deficiência no ensino regular. Mesmo com a tendência á inclusão, houve tentativas de retardar, parar ou reverter o ensino inclusivo; tais tentativas ainda são evidentes. Pesquisadores como Fuchs e Fuchs, 1994 e Kauffman, 1993, argumentam contra a inclusão. Assim como estes pesquisadores, algumas agências educacionais também atuavam visando o controle e a estigmatização e não a inclusão bem-sucedida dos alunos em situação de desvantagem ou deficiência. O padrão de colocação de alunos com deficiência não era o mesmo em todos os estados. Em estados como Iowa e Texas existiam práticas que promoviam tanto a exclusão como a inclusão e estados como Idaho e Vermont, progrediam rumo a inclusão.

Em 1990, o movimento da inclusão ganhou força, com milhares de membros espalhados pelo mundo, cujo único propósito era promover a inclusão. A influência do movimento era também parte dos esforços gerais que visava à reforma da educação. Nesta década, a reestruturação da escola para todos os alunos, era o objetivo fundamental das principais associações profissionais, as associações estava a Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD). Uma das resoluções da ASCD indicou a inclusão de programas especiais realizados em ambientes de ensino que eliminavam os currículos escolares baseados nos níveis de habilidades dos alunos e na segregação. Ao invés de rotular os alunos, esse serviço se concentrava na prevenção dos problemas de aprendizagem apresentados pelos alunos. (op. cit)

O grupo de Estudo sobre Educação Especial da National Association of State Boards of Education (NASBE), após estudar a educação especial e o movimento da reforma geral, insistiu num sistema educacional unificado. Com isso, o número de escolas atualizando a visão da educação inclusiva tem aumentado rapidamente; publicações descrevendo algumas dessas escolas inclusivas e o método que elas empregam para adaptar o currículo e a instrução e as maneiras de alterar o paradigma do ensino tradicional aparecem em literaturas como Stainback e Stainback (1999)

Autores como os acima citados, afirmam que “o fim das práticas educacionais excludentes do passado proporciona a todos os alunos uma oportunidade igual, para terem sucesso dentro da educação regular”. Eles acreditam que o aluno com deficiência, inserido no contexto escolar regular, desenvolve tanto as suas habilidades cognitivas, quanto as suas habilidades sociais.

2.2. OS FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Este capítulo tem o propósito de definir inclusão e fundamentar o ensino inclusivo e seus benefícios para os alunos, para os professores e para a sociedade.

A definição de inclusão, encontrada no Novo Dicionário Aurélio (2003), é a de que é o ato de incluir pessoas portadoras de necessidades especiais na plena participação de todo processo educacional, laboral, de lazer, bem como atividades comunitárias e domésticas.

O ensino inclusivo num sentido amplo é a prática de inclusão de todos, independente de talento, deficiência e origem socioeconômica e cultural em escolas e sala de aula onde todas as necessidades dos alunos sejam satisfeitas. Neste sentido, os alunos incluídos em sala de aula integradas têm a oportunidade de aprender com as outras crianças. Mas não basta apenas incluir, deve-se proporcionar aos alunos experiências e apoio adequados, quando estes lhe são

oferecidos, atitudes positivas, ganhos de habilidades acadêmicas e sociais e a preparação para a vida em comunidade lhe são também desenvolvidas. (STAINBACK e STAINBACK, 1999).

Os autores acima citados, afirmam que as atitudes positivas em relação aos alunos com deficiência desenvolvem-se quando estes estão integrados em ambientes orientados e direcionados por adultos. A interação e a comunicação com seus pares ajudam a desenvolver não só deficientes, mas todos do grupo, a amizade, o trabalho em grupo, a sensibilidade, a compreensão e o respeito às diferenças. Os ganhos nas habilidades acadêmicas e sociais acontecem quando as crianças são socializadas, com a interação dos seus pares durante a sua vida escolar, pois todos os alunos necessitam da interação professor-aluno, aluno-aluno; esta, por sua vez, molda as habilidades acadêmicas e sociais. Cabe ressaltar que, para alunos com deficiências cognitivas relevantes, o importante não é o desenvolvimento de habilidades acadêmicas, mas adquirir através da inclusão, as habilidades sociais.

“Embora a criança com deficiência possa não ser capaz de absorver todo o currículo da educação regular, ela pode beneficiar-se das experiências não acadêmicas no ambiente educacional regular”. (DANIEL apud STAINBACK e STAINBACK, 1999)

Ainda, pessoas com deficiência adquirem preparo para a sua inserção no contexto social quando freqüentam escolas e salas de aulas regulares. Alguns pais sabem que a inclusão de seu filho em uma escola regular oferece-lhe melhores oportunidades na vida. Abaixo segue a opinião de um pai ao falar da deficiência:

Quando ela tiver terminado a escola será capaz de participar de algum tipo de situação integrada. Terá habilidades sociais que não teria tido e capacidade de atuar em situações mais complexas do que seria capaz se tivesse permanecido segregada. (Hanline e Halvorsen, 1989 apud STAINBACK e STAINBACK, 1999)

Os profissionais que têm contato com crianças portadoras de deficiência sabem da importância da inclusão e da preparação dessas crianças para vida em comunidade, pois quando as crianças com deficiência são segregadas, elas ficam alienadas ao mundo irreal enquanto as outras crianças não têm contato e não

aprendem a valorizar e a respeitar aqueles que são diferentes. A interação dos pares é importante, pois proporciona aos alunos e professores o aprendizado e o respeito à diversidade do mundo real. (op. cit).

Segundo Stainback e Stainback, com a transformação da profissão do ensino, a educação inclusiva além de beneficiar os alunos especiais com serviços prestados em ambientes integrados, proporciona aos professores a atualização de suas habilidades educacionais, de forma que eles possam planejar e conduzir a educação fazendo parte de uma equipe. A capacitação e a participação dos professores são fatores relevantes para que a inclusão ocorra. O professor deve conhecer o progresso da educação, participar do planejamento e da tomada de decisões, pois são capacitados aqueles professores que elevam sua posição. Professores de ensino regular devem fazer parcerias com professores especiais para tornar o ensino regular mais flexível e possível de ser freqüentado por alunos especiais. Através de parcerias entre professores, a escola exerce a educação inclusiva, trazendo benefícios para a sociedade. Pode-se mostrar na educação inclusiva que apesar das diferenças, todos têm o mesmo direito. As diferenças são aceitas e respeitadas ao contrário do que fazem as escolas segregadas.

Partindo do princípio que a educação é um direito básico de todo cidadão, o aluno não pode ser rotulado; a escola deve promover uma educação igualitária e sem discriminações. Quando ocorre a integração, os alunos aprendem a diversidade da condição humana e estes, quando adultos, sabem respeitar as diferenças, sem preconceitos, sem conflito social e sem competição desumana, pois não foram educados na separação de classes especiais e regulares. O ensino inclusivo tem valor social de igualdade. Apoiar alunos com deficiência é garantir-lhe a participação e a colaboração na sociedade. Colocar “alunos com deficiência em escolas ou classes especiais impede a socialização benéfica e transmite uma mensagem destrutiva de intolerância”. (STAINBACK e STAINBACK, 1999).

Segundo os autores acima citados, a inclusão deve atingir o maior número de escolas possíveis, pois o propósito da educação inclusiva é facilitar, ajudar a aprendizagem e inserir o indivíduo com deficiência no âmbito social.

2.3. LEGISLAÇÃO SOBRE O ENSINO ESPECIAL

2.3.1. A LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA (LDB) E O ENSINO ESPECIAL

A LDB (2001, p. 36), em seu Artigo 59, assegura aos educandos com necessidades especiais, alguns direitos tais como:

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender as suas necessidades; [...]

III - professores com a 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.

2.3.2. ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE

O estatuto da criança e do adolescente (2002, p. 16), no Artigo 53, ressalta o direito da criança e do adolescente, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-lhes:

I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II – direito de ser respeitado por seus educadores.

2.3.3. PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS (PCN'S)

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (2000, p.21), propõem uma educação comprometida com a cidadania, baseado na Constituição Federativa do Brasil e cita princípios segundo os quais se orienta a educação escolar. São eles:

I - dignidade da pessoa humana: implica respeito aos direitos humanos, repúdio à discriminação de qualquer tipo, acesso a condições de vida digna, respeito mútuo em relações interpessoais, públicas e privadas;

II - igualdade de direitos: para tanto, deve-se considerar o princípio da equidade, isto é, que existem diferenças (étnicas, culturais, regionais, de

gênero, etárias, religiosas, etc.) e desigualdades (socioeconômicas) que devem ser levadas em consideração para alcançar a igualdade;

III - participação: como princípio democrático, traz a noção de cidadania ativa, isto é, da complementaridade entre representação política tradicional e a participação popular no espaço público, compreendendo que não se trata de uma sociedade homogênea e sim marcada por diferenças de classe, étnicas e religiosas;

IV - co-responsabilidade pela vida social: implica partilhar com os poderes públicos e diferentes grupos sociais, organizados ou não, a responsabilidade pelos destinos da vida coletiva. É, neste sentido, responsabilidade de todos a construção e a ampliação da democracia no Brasil.

As citações acima abordam sobre o mesmo assunto em diferentes aspectos. Contemplando a LDB, o Estatuto da criança e do adolescente e os PCN's, pode-se perceber que a educação é direito assegurado a toda e qualquer pessoa independente de deficiências, classe, etnia e cultura, pois esta se encontra inserida num contexto social e não deve ser discriminada por indivíduos pertencentes à mesma.

Segundo Kauchakje (2003), as atitudes em relação à diferença e aos grupos sociais minoritários, são diversas, considerando as mudanças da sociedade ao longo da história. Pode-se também observar as formas de convivência social em relação à minoria ou aos considerados diferentes (cor de pele, ancestrais, idade, deficiência, língua materna, cultura, etnia etc) e a produção de espaços específicos, em separado, para determinados grupos sociais, tais como escolas ou classes especiais, exclusivos e específicos para eles. Assim, esse autor posiciona-se que a afirmação da diferença pode vir a favorecer discriminações e atitudes de estranhamento e separação com relação ao outro, favorecendo a formação de mentalidade e sociedades excludentes.

O direito à igualdade supõe que as demandas e necessidades, a língua, o modo de expressar de cada um, têm legitimidade e igual lugar no cenário social. A noção de igualdade, como princípio de civilidade e como fundamentos de direitos, é oposta à idéia de igualdade como homogeneização e como não-reconhecimento de identidades, culturas ou necessidades específicas. (Idem, Ibidem).

2.4. BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DOS SURDOS

Este capítulo é relatado segundo a Federação Nacional dos Surdos – FENEIS.

Desde os primórdios da civilização ocidental, os surdos são discriminados. Nas civilizações grega e romana, as pessoas surdas não eram perdoadas por motivo da deficiência e esta condição custava-lhes a vida.

Posteriormente, houve o reconhecimento de que não há surdez absoluta e que os restos auditivos podem ser utilizados e desenvolvidos. Contudo, após esse reconhecimento as pessoas surdas, enfrentaram descrédito, preconceito e piedade. Em 637 d.c, o bispo Jonh of Bervely ensinou o surdo a falar e o acontecimento foi considerado milagre. A igreja tomou para si a autoria do feito.

No século XVIII, surgiram os primeiros educadores de surdos. Foram eles: o alemão Samuel Herneck (1729/1970), o abade francês Charles Michael de L'epéé (1712/1789) e o inglês Thomas Braidwood (1715/1806). Naquele século surgiu a Língua de Sinais e sua utilização no processo de ensino. O abade L'epéé foi um dos grandes responsáveis pelo avanço desse ensino. Ele reuniu os surdos dos arredores de Paris e criou a primeira escola pública para surdos que foi também a precursora no uso da Língua de Sinais. Por ter tido resultado positivo, a metodologia utilizada na França espalhou-se por toda Europa e depois pelo mundo. Essa modalidade de ensino foi abafada pela força da medicina e da filosofia, que não acreditava na capacidade da pessoa surda.

A partir do Congresso de Surdo Mudez realizado em Milão, Itália em 1980, adotou-se o oralismo, método que considera a voz como único meio de comunicação para os surdos. Desde então, foram excluídas todas as possibilidades de uso da língua de sinais na educação dos surdos.

Segundo a FENEIS, os surdos educados pelo método oralista falam dos horrores, das perseguições que sofreram ao usar a Língua de Sinais. Em 1960, com o fracasso do oralismo, criou-se o método da comunicação total, que durou pouco tempo devido à semelhança com o método oralista. Hoje, o método mais utilizado para a educação do surdo é o bilingüismo.

2.4.1. EDUCAÇÃO DOS SURDOS NO BRASIL

No Brasil, a educação dos surdos iniciou-se com a chegada do francês Ernest Huert em 1855, no Rio de Janeiro. Ele organizou uma escola para crianças surdas, num momento em que essas pessoas não eram consideradas cidadãs, pois o domínio da língua oral era condição básica para a aceitação do surdo na comunidade (MEC/SEESP, 2002).

Segundo a FENEIS, a filosofia oralista acredita na normalização da língua, visando à integração e ao convívio dos surdos com os ouvintes somente através da língua oral. Prioriza-se o ensino da fala como centralidade do trabalho pedagógico. Aprender a falar tem maior peso do que aprender a ler e a escrever. No entanto, foi constatado que grande maioria dos surdos submetidos ao processo de oralização não fala bem, não faz leitura labial, nem participa com naturalidade da integração verbal. Em todo Brasil, é comum haver surdos com muitos anos de vida escolar nas séries iniciais sem uma produção escrita compatível com sua série. A educação bilíngüe é uma proposta que preconiza o acesso a duas línguas no contexto escolar, considerando a Língua de Sinais como natural e partindo desse pressuposto para língua escrita. Essa proposta busca resgatar o direito da pessoa surda de ser ensinada em sua língua, leva-se em consideração os aspectos sociais e culturais em que está inserida. (www.feneis.com.br, 2005)

2.5. O QUE É DEFICIÊNCIA AUDITIVA

O fonoaudiólogo Albernaz (1978) conceitua a deficiência auditiva como a perda das possibilidades auditivas sonoras, variando de graus e níveis na forma seguinte:

- a) de 25 a 40 decibéis (db) - surdez leve;
- b) de 41 a 55 db - surdez moderada;
- c) de 56 a 70 db - surdez acentuada;
- d) de 71 a 90 db - surdez severa;
- e) acima de 91 db - surdez profunda

Já a Coordenadoria Nacional para Integração das Pessoas com Deficiência - CORDE, no Decreto n. 3.298/99, estabelece que deficiência é

toda perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica que gere incapacidade para o desempenho de atividade, dentro do padrão considerado normal para o ser humano.

Além disso, considera que deficiência permanente é "aquela que ocorreu e se estabilizou durante um período de tempo suficiente a não permitir recuperação ou ter probabilidade de que se altere, apesar de novos tratamentos".

2.5.1. ASPECTOS FÍSICOS DA SURDEZ

Segundo Godinho (1982), a deficiência auditiva é uma das mais significativas limitações da oportunidade de crescimento do indivíduo. Sendo a audição essencial à aquisição de linguagem, o surdo congênito está fisicamente impossibilitado de aprender o principal veículo de comunicação humana – a palavra. A privação influi negativamente desde o relacionamento mãe – filho ao núcleo estrutural da personalidade, sendo inacessíveis as informações verbais sobre a realidade das coisas e do meio ambiente, necessárias ao aprendizado. O deficiente, em decorrência do instrumental sensorial reduzido, fica restringido pela carência de informações necessárias à plenitude das operações da inteligência. Os reflexos dessa anomalia na vida afetiva geram distúrbios na formação dos sentimentos e atitudes positivas em face da existência, dificultando a estruturação dos controles emocionais indispensáveis à socialização.

2.5.1.1. ANOMALIAS E AFECÇÕES DO APARELHO AUDITIVO

Segundo Godinho (1982), surdo é aquele a quem a falta de audição impediu a aquisição de linguagem. Hipoacústico é aquele que perdeu a audição, não obstante tenha adquirido normalmente a linguagem.

A surdez pode ser congênita ou adquirida; a criança pode nascer surda ou com audição normal e haver posterior degeneração, por motivo de doença. A surdez congênita, denominada como a pré-natal ou imediatamente pós-natal, pode-se originar de causas endógenas ou exógenas. Endógena: proveniente de herança genética e se define no momento da concepção; e exógena quando é ocasionada por fatores não hereditários, como infecções viróticas da gestante ou originadas por agentes quimioterápicos que, alterando o meio intra-uterino, causam fenopatias, principalmente nos três primeiros meses, exemplo: sarampo, rubéola e quinino. Fatores como incompatibilidade de sangue materno e paterno (RH negativo), ocasiona a eritoblastose fetal (destruição das hemácias pelo soro materno), danificando gravemente o aparelho auditivo, causando a surdez neurossensorial. (Idem, Ibidem)

2.5.1.2. INFECÇÕES DO OUVIDO DURANTE A INFÂNCIA

As causas da surdez por infecção como meningite, sinusite e furúnculos, decresceram após o advento dos antibióticos. Diversos antibióticos também causam males irreversíveis ao aparelho auditivo, devendo ser empregados somente a critério médico. (Godinho, 1982).

2.5.2. ASPECTOS PSICOLÓGICOS DA SURDEZ

Godinho (1982) afirma que os sentidos de distância são como sentidos guias quando se trata de explorar o meio ambiente, orientar e adquirir experiência. Como sentido complementar da visão, a audição exerce papel relevante no equilíbrio emocional do indivíduo, pela função biológica de alertar aos perigos do meio ambiente que o cerca. A sua falta ou deficiência ocasiona impacto sobre a conduta da pessoa.

Segundo Crutchfield (apud GODINHO, 1982), aos surdos “falta-lhes a capacidade de situar através do som um objeto no espaço”. Os efeitos da privação auditiva congênita ou precoce sobre o desenvolvimento de determinadas operações mentais resultam da não-estimulação das funções cerebrais ligadas ao sentido lesado e da conseqüente estruturação percentual deficitária.

O psicólogo Binet (apud GODINHO, 1982), a pedido das autoridades francesas, desenvolveu vários testes de inteligência com o objetivo de identificar as crianças com deficiência mental, com o propósito de desobrigá-las do currículo padrão das escolas francesas, esses testes eram relacionados com a linguagem. Para o surdo, houve a necessidade de aplicar testes não-verbais, estes ganharam impulso depois que Wechsler (apud GODINHO, 1982), conceituou inteligência como

[...] capacidade global ou complexa do indivíduo de agir com uma finalidade determinada, de pensar de maneira racional e obter informações úteis em seu meio. Manifesta também sua inteligência por sua aptidão de fazer coisas tanto quanto pela façanha de falar.

Segundo Godinho, foi a partir dessa definição que surgiram vários testes não verbais. Os testes foram desenvolvidos para medir a inteligência do fazer, não dando ênfase à linguagem. Os testes mais utilizados para medir a inteligência são: Escala Wechsler-Bellvie e Escala de inteligência de Wechsler para crianças, sendo compostos de duas partes: uma verbal e outra não-verbal e cada uma se subdivide em cinco subtestes que visa a abrangência do campo psicológico.

De acordo com a autora acima, pesquisas feitas com estes instrumentais contrariam as conclusões de Pintner, considerado o “pai da psicologia dos surdos” que, através de investigações em populações surdas nos EUA, afirma que “crianças surdas desde a primeira infância possuíam uma media inferior de capacidade mental com relação aos ouvintes”.

O entendimento de que as crianças surdas não são inferiores às normais, mais sim apresentam em suas funções mentais “deficiências qualitativas

significativas e dignas de consideração”, foi realizado com o apoio de uma corrente de especialistas americanos. (MYKLEBRIST apud GODINHO,1982),

Vicent (apud GODINHO 1982), ressalta mediante provas operatórias da escola genebriana que embora se observe certo atraso, não se pode falar em carência, pois estes se encontram no mesmo estado de evolução, com atraso de 1 a 2 anos, sendo que:

É inegável que a criança surda se desenvolverá num universo restrito, com empobrecimento psicológico das diversas áreas afetadas pela deficiência, o reflexo transparecerá na dificuldade de compreensão, interiorização e articulação da linguagem, do pensamento abstrato, elaboração de conceitos, percepção espacial, problema psicomotor, sociabilidade e na formação da personalidade, respondendo o deficiente aos esforços de um trabalho especializado sobre o potencial residual não-afetado. (Godinho, 1982).

2.5.2.1. SURDEZ E PERSONALIDADE

Segundo Godinho (1982), a percepção ocasionada pela surdez profunda ou neuro-sensorial produz alteração na integração da personalidade do indivíduo, pela falta de estímulos sonoros, principalmente o da fala, que promovem o desenvolvimento simultâneo da audição e da linguagem, através das etapas coordenadas de condicionamento auditivo – motoras – proprioceptivas. A linguagem exerce influência no desenvolvimento do “eu” e na estrutura global da personalidade.

A autora acima, afirma que, ao nascer, a criança se desperta para um mundo de cores, luzes e sons que a rodeia. Do contato físico, afetivo e instintivo – gestual com a mãe, ela aprende logo a identificar dentre estímulos externos, os sons e palavras emitidos pela mãe. A criança depois de desmamada, passa a gratificar-se, substitutivamente, pela palavra carinhosa e confortadora que lhe acalma e dissipa os temores, lhe dá segurança e a distingue, efetuando, deste modo, por um mecanismo de compensação, que é a gratificação verbal, esta, estimula e comove, reforçando a integração mãe – filho e ativando o núcleo primitivo da personalidade.

O psicólogo Allport (apud GODINHO, 1982), atribui o fundamento básico da personalidade a fatores psicológico, genéticos e constitucionais, salientando como fator de grande importância a aprendizagem, que a seu ver supera mesmo os hereditários. Segundo ele, a hereditariedade exerce influência universal na conformação da personalidade, nas regiões do físico, nas capacidades básicas e no temperamento. Apesar disso, ele considera o curso de desenvolvimento como um todo e afirma que aprendizagem é um fator de importância maior, citando que “o que o homem é natural, mas pode ser desnaturado artificialmente pela educação”.

Segundo o psicólogo acima citado, na fase de formação básica da personalidade, a falta de relacionamento auditivo-verbal com a mãe traz prejuízos ao deficiente auditivo. O prolongado período pré-verbal, é um dos fatores lesivos à personalidade resultante da inexistência da comunicação entre mãe e filho. Esta é por sua vez, considerada crucial para a aprendizagem.

Segundo Godinho, outro aspecto para a evolução da personalidade é o processo de identificação, que se inicia no nascimento, pela introjeção das figuras parentais, comportamentos e palavras. A audição desempenha papel significativo no desenvolvimento dos sentimentos de identificação.

Myklebust (apud GODINHO, 1982), afirma que a identificação se relaciona, em sua base, com o fenômeno da aquisição da linguagem. As limitações na identificação refletem-se na evolução do ‘eu’; se não se vê muitos dos sons que reforçam as relações interpessoais, os sentimentos se desenvolvem com maior dificuldade.

Em sua obra, Godinho cita estudos de Bowlby, Spitz, Goldfarb e Ribble, ao relatar a experiência pré-verbal da criança. Todos estes autores afirmam que, nesta fase, desencadeia-se conseqüências notáveis no futuro equilíbrio emocional: o isolamento, a carência de estímulos e a falta de integração entre crianças e seus pais podem ter efeitos desintegradores na marcha evolutiva emocional da criança. A deficiência auditiva influenciando na estruturação do mecanismo perceptivo pode alterar a consciência do indivíduo em relação ao meio ambiente que o cerca e a percepção de sua própria pessoa, o que o leva a

conformar por projeção, percepção alheia dentro dos moldes das distorções de sua organização psicológica, afetando assim a adaptação emocional e dificultando o processo de aprendizagem e socialização, fatores estes que dependem do desenvolvimento integral da personalidade.

2.5.3. ASPECTOS SOCIAIS DA SURDEZ

Segundo Godinho (1982), os critérios aceitos entre especialistas em relação à deficiência física pelo grau de dependência a que submete o seu portador, a deficiência auditiva pode considerar-se relativa em termos de realização pessoal e social. O surdo coloca-se em inferioridade relativa aos normais, em razão da estruturação diferente da sua percepção e a conseqüente alteração da inteligência, personalidade, nível emocional, habilidade psicomotriz, verbalização, sociabilidade, o que se reflete no comportamento global do indivíduo, acentuando assim o isolamento e os níveis de dependência.

Ainda de acordo com a autora, o indivíduo com deficiência auditiva, tem problemas com a sua inserção no contexto social pois, uma vez que a sua comunicação é afetada pela deficiência auditiva, dificulta a convivência social normal. O indivíduo com surdez, ainda sofre preconceitos. Sentimentos e atitudes sociais para com o surdo têm raízes longínguas. Surdos da antiguidade chinesa eram lançados no mar; os gauleses os sacrificavam ao célebre deus Tentates por ocasião da festa agárico; em Esparta eram jogados do alto dos rochedos e, em Atenas e Roma, enfeitados e abandonados em praças públicas ou nos campos. A intolerância e o preconceito, que aparecem na literatura, ocorre pela dificuldade de comunicação que os surdos apresentam.

2.5.3.1. SOCIALIZAÇÃO E LINGUAGEM

De acordo com Godinho (1982), a socialização é o processo através do qual a cultura, as normas e valores de uma dada sociedade são internalizados nos indivíduos que vivem nessa sociedade, passando a integrar a sua maneira espontânea de ser.

Segundo o sociólogo Fichter (apud GODINHO, 1982), o processo de socialização tem dois aspectos: o objetivo, processo de transmissão de cultura através das gerações, adaptando o indivíduo aos usos e costumes socialmente aceitos e aprovados por uma dada sociedade; e o subjetivo, onde o indivíduo se adapta e se molda, gradualmente aos hábitos do grupo ou sociedade em que vive, tornando-se membro participante de seu grupamento social. Estes processos se resumem em comunicação e imitação. O primeiro são valores/conhecimentos transmitidos e no segundo imita-se posturas e atitudes das pessoas que se consideram importantes. Quando esse processo sofre anomalias, o indivíduo sente-se inadaptado para a vida, experimentando assim o sentimento de solidão.

Esta autora ainda afirma que, o processo de socialização elementar da criança normal, no início caracterizado pela receptividade e importância infantil nas trocas afetivas com ambiente, torna-se forte com a linguagem. A aprendizagem é acelerada pela associação da voz à audição. A linguagem é adquirida através das etapas de crescente complexidade das ligações condicionadas das estruturas acústico – motoras do córtex cerebral. É através da linguagem que a criança assegura e comunica a satisfação de suas necessidades básicas, e é por ela que ocorre transmissão de valores e cultura que formam ou informam os costumes de um grupo, bem como a noção de autocontrole.

O psicólogo Klineberg (apud GODINHO, 1982), sobre linguagem, cita que:

[...] serve a linguagem como instrumento do pensamento e comunicação, como meio e controle de ação dos outros e como força que une membros de uma comunidade particular, ao passo que as separa de outras.

Afirma ainda que, através da linguagem, toma-se consciência de fatos e ocorrências, e que se estas sofrerem modificações podem alterar o comportamento social.

2.5.3.2. SURDEZ E SOCIALIZAÇÃO

Segundo Godinho, sendo a linguagem o instrumento mais eficaz de interação e comunicação compreensiva de pessoa para pessoa, quando a surdez ocorre, diminui a eficiência no processo de socialização. Para a autora, a deficiência auditiva põe em risco o êxito do processo de socialização, pela incapacidade da criança de ouvir e reagir aos sons da fala e, em consequência, a incapacidade de internalizar os rudimentos sócio-culturais básicos do potencial materno familiar e de agir em consonância com esses ensinamentos (socialização doméstica).

Ainda com Godinho, além das dificuldades sensoriais da criança, está a rejeição dos pais em descobrirem a surdez do filho deficiente. Mesmo admitindo as causas prováveis do acontecimento, a hereditariedade ou fatalidade biológica, às vezes, os pais, num plano irracional, atribuem a deficiência a fatores sobrenaturais de provação e punição pessoal, sendo este um dos componentes do preconceito social relativo à surdez. Independente de componentes do preconceito, o tempo perdido na recusa da deficiência acarreta retardamento da aprendizagem da linguagem, o que resulta num retardo intelectual e do processo de socialização. O atraso no processo de socialização deriva da dificuldade que a ausência da linguagem acarreta ao processo educacional, por impedir a criança de comunicar suas necessidades físicas emocionais, barrando dessa forma o ensinamento oportuno dos hábitos de higiene e do controle emocional adequados à sua postura.

Realizando um paralelo entre as várias formas de conceituar a deficiência auditiva, Albernaz (1978), somente caracteriza a surdez por níveis e graus. Godinho realiza um paralelo entre linguagem, socialização e surdez, enquanto a

CORDE (1999), redimensiona o conceito de surdez ao abordar o indivíduo em seu aspecto biopsicossocial relacionados. A maneira de encarar a surdez tem modificado a cada dia, pois, antigamente os surdos eram vítimas de preconceito e chegavam a pagar com suas próprias vidas. A surdez não era encarada como anomalia do aparelho auditivo, mas sim algo intolerante pela sociedade preconceituosa. Hoje, ainda existem pessoas preconceituosas, mas por outro lado existem pessoas que ajudam os surdos a lutarem pelos seus direitos. Atualmente, a Língua de Sinais foi reconhecida por lei e o surdo passou a ter a sua própria cultura e, com isso, teve reconhecida a sua língua específica-LIBRAS.

2.6. LÍNGUA DE SINAIS E AQUISIÇÃO DA ESCRITA

Em sua obra, Gesueli (2003) não nega a construção humana histórica da escrita. Todavia, insiste na possibilidade de uma outra construção, com outros referenciais que não se opõem ao aspecto sensorial dos sons da fala. Atualmente a educação dos surdos tem sido uma barreira para os profissionais da área, pois além das dificuldades que encontram, são poucos profissionais ouvintes que são fluentes na Língua de Sinais; isso é um fator preocupante, pois dificulta a aprendizagem dos alunos. Sobre esse assunto, a autora afirma que:

A Língua de Sinais ainda é utilizada como instrumento para se atingir a oralidade ou a língua escrita na tentativa de transformar surdo em ouvinte, o que em geral é sinônimo de fracasso. Os ouvintes não entenderam que aceitar a Língua de Sinais é também aceitar a surdez como diferença.

Neste sentido, as investigações de Vygotsky (apud GESUELI, 2003), contribuem para explicar as relações entre a escrita, a oralidade e a audição. Segundo o autor, as funções mentais que envolvem a linguagem escrita são fundamentalmente diferentes das que envolvem a linguagem oral e, na primeira é considerada a forma de atividade de linguagem mais difícil e complexa. Ele também caracteriza a escrita como um processo que se constrói ao longo da vida e cita que a criança precisa saber porque e para que serve a escrita.

A escrita deve ser incorporada a uma tarefa necessária e relevante para a vida, o processo de aprendizagem é um momento intrinsecamente necessário e universal para que se desenvolva na criança características humanas e não naturais.

Segundo Gesueli, com base nas considerações acima, é preciso que a criança saiba fazer o uso da língua, que ela assuma o papel de interlocutor e possa também exercer o papel de autoleitor. Mas, no caso do aluno surdo que utiliza sinais, emerge um entrelaçamento de capacidades lingüísticas que envolvem dois sistemas (da Língua de Sinais e da língua do grupo majoritário ouvinte), num processo complexo que vem sendo estudado, mas que ainda demanda análise.

Ainda de acordo com a autora acima mencionada, a linguagem escrita do surdo encontra-se em processo de pesquisa. Estratégias e métodos a serem utilizados no processo de construção da escrita dos surdos são questionados por pesquisadores como Sanchez e Scliar. Estes autores destacam o ato de ler e de escrever como prática social e coletiva, atividade reflexiva, descartando o sentido restrito de alfabetização. O processo de aquisição da escrita pela criança surda deve ser incentivado pelo professor e cabe ao professor incentivar o contato com materiais escritos para que a criança venha a sentir necessidade de ler e escreve.

2.7. RELAÇÕES ENTRE PENSAMENTO E LINGUAGEM

Segundo Reily (2003), na educação dos surdos há várias frentes na literatura científica que buscam argumentos para promover idéias. Profissionais favoráveis ao oralismo apóiam-se em estudos que mostram o descompasso entre idade cronológica e desempenho escolar do aluno surdo, enquanto aqueles que defendem a Língua de Sinais, como alternativa construtiva para a pessoa surda, argumentam a favor da independência entre raciocínio e linguagem verbal, ressaltando que, os alunos surdos educados por esse método, o seu desenvolvimento escolar é compatível com sua faixa etária. Mesmo com essas frentes, continua a polêmica com ênfase à palavra. A tradição escolar está

fundamentada na linguagem verbal, bem como na qualidade estética das imagens presentes nos materiais didáticos e nos espaços escolares. O educador de alunos surdos deve refletir sobre o papel da imagem visual e apropriação de conhecimento, pois o letramento visual está presente no nosso cotidiano. Através de imagens podem-se desenvolver habilidades como a compreensão de textos.

A autora acima, cita o que constitui letramento visual e destaca oito funções que atravessam as áreas curriculares. São elas:

- 1- ler imagens do entorno – sobretudo comerciais;
- 2- ler imagens de livros ilustrados;
- 3- usar imagens visuais como apoio para leitura de textos simples;
- 4- ler sinais, símbolos e figuras do meio ambiente escolar com o objetivo de promover alfabetização;
- 5- criar imagens visuais significativas para registrar compreensão de tarefas;
- 6- usar figuras em textos de não-ficção como apoio na aprendizagem de conteúdo escolar;
- 7- usar figuras em textos de ficção como apoio para a aprendizagem de conteúdo escolar;
- 8- ler a página – diferentes maneiras de apresentar o texto e as figuras.

Ainda em Reily, é assinalado que a leitura da imagem perpassa as fronteiras culturais, assim como o conhecimento numérico, a informática e o letramento verbal. Para o aluno surdo, a figura visual é um dos recursos para a construção do conhecimento. Cabe ao professor ter consciência da importância da imagem, tanto no sentido de ler, quanto no de produzi-las.

2.8. FILOSOFIAS ADOTADAS NA EDUCAÇÃO DOS SURDOS

As filosofias adotadas para o ensino de surdos abaixo citadas, foram definidas pela Federação Nacional dos Surdos – FENEIS.

2.8.1. BILINGUISMO

A abordagem educacional com bilingüismo para surdos é aquela que, acima de tudo, estabelece que o trabalho escolar deve ser feito em duas línguas,

com privilégios diferentes: a Língua de Sinais como primeira língua (L1) e a língua da comunidade local como segunda língua (L2).

2.8.2. COMUNICAÇÃO TOTAL

Nesta visão, é enfatizada a comunicação como necessidade premente a ser satisfeita, subentendendo-se uma defesa da utilização de todos os recursos disponíveis para estabelecer um contato efetivo com a pessoa surda que, por impedimento sensorial, tem dificuldades comunicativas. Daí, a designação da “Comunicação Total”.

2.8.3. ORALISMO

A abordagem educacional oralista é aquela que visa capacitar a pessoa surda a utilizar a língua da comunidade ouvinte na modalidade oral como única possibilidade lingüística, de modo que seja possível o uso da voz e da leitura labial, tanto nas relações sociais como em todo o processo educacional.

A educação do surdo é definida pela filosofia abordada pela escola e seguida pelos professores. Esta por sua vez pode ser escolhida pelos pais de alunos, visando o aprendizado e a inserção social de seus filhos. Em relação a esse direito, o Estatuto da Criança e do Adolescente em seu Art. 53, parágrafo único diz que “é direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais”.

Atualmente, existem escolas que seguem as três filosofias. Os surdos adultos têm lutado por uma educação bilíngüe, uma vez que a Língua de Sinais foi regulamentada e estes passaram a ter a sua língua e a sua cultura. (FENEIS, 2005).

3. METODOLOGIA

3.1. ABORDAGEM METODOLÓGICA

O presente trabalho foi realizado por meio de uma abordagem qualitativa. Para Oliveira (2003, p.64) a pesquisa qualitativa “[...] é a tentativa de explicar-se em profundidade o significado e as características do resultado das informações obtidas através de entrevistas ou questões abertas, sem mensuração quantitativa de características ou comportamento”. Ainda, segundo Oliveira (1999, p.117):

as abordagens qualitativas facilitam descrever a complexidade de problemas e hipóteses, bem como analisar a interação entre variáveis, compreender e classificar determinados processos sociais, oferecer contribuições no processo das mudanças, criação ou formação de opiniões de determinados grupos e interpretação das particularidades dos comportamentos ou atitudes dos indivíduos.

Para tentar entender o universo dos alunos surdos nas séries iniciais do Ensino Fundamental foi realizada a entrevista semi-estruturada com os professores destes alunos.

3.2. ESPECIFICAÇÃO DAS FASES DA PESQUISA

Esse trabalho obedeceu às seguintes fases: a construção do projeto no qual foram inseridos a escolha do tema, a busca bibliográfica e referencial teórico, feitas em julho de 2004; o referencial teórico foi construído de setembro a novembro de 2004; a elaboração do instrumento de pesquisa em setembro de 2005; a coleta de dados e a análise de dados em outubro de 2005; e, em novembro de 2005, foi construído o relatório de pesquisa sobre a forma de monografia.

3.3. CENÁRIO E SUJEITOS DA PESQUISA

O estudo foi realizado em duas escolas públicas que trabalham com alunos surdos. A pesquisa foi realizada com quatro professores que atuam nas séries iniciais do Ensino Fundamental, sendo dois que atuam na educação inclusiva e dois que atuam em escola segregada.

3.4. INSTRUMENTO DA PESQUISA

Esta pesquisa teve como instrumento entrevista semi-estruturada (vide Apêndice) que, para Lüdke (1986, p.36), “[...] ao entrevistar professores certamente não estaremos impondo uma problemática estranha, mas, ao contrário, tratando com eles de assuntos que lhe são muito familiares sobre os quais discorrerão com facilidade”. Ainda, segundo Ludke, (1986)

é aconselhável o uso de um roteiro que guie a entrevista através dos tópicos principais a serem cobertos. Esse roteiro seguirá naturalmente uma certa ordem lógica e também psicológica, isto é, cuidará para que haja uma seqüência lógica entre assuntos, dos mais simples aos mais complexos, respeitando o sentido do seu encadeamento.

Os dados das entrevistas foram analisados para uma posterior conclusão do tema abordado.

3.5. CATEGORIAS, ORGANIZAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

3.5.1. ESPECIFICAÇÃO DAS CATEGORIAS ESCOLHIDAS

Os dados foram organizados, analisados e discutidos conforme as categorias:

- (a) Concepção de educação inclusiva
- (b) Adequação da escola

- (c) Capacitação dos professores
- (d) Conhecimento das filosofias de ensino para surdos e sua influência na educação dos mesmos.

3.5.2. CARACTERIZAÇÃO DA CLIENTELA

Foram pesquisadas quatro professoras, na faixa etária de 31 a 40 anos; com tempo de magistério de 8 a 22 anos; que atuam na educação dos surdos de 4 à 8 anos; todas são formadas em Pedagogia, sendo que duas possuem cursos específicos na área e as outras não.

3.5.3. ORGANIZAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Os dados coletados foram registrados em cada uma das categorias escolhidas, analisados e discutidos, relacionando – se dados coletados aos objetivos e ao referencial teórico.

- (a) Concepção de educação inclusiva.

Professor A – “A educação inclusiva é positiva no sentido de preparar a criança para a convivência com outros alunos de sua idade, o que já é uma preparação para a vida em sociedade. Quanto ao conteúdo e aprendizado, é bastante preocupante essa situação de inclusão, pois as escolas não estão devidamente preparadas para receber os nossos alunos. Na minha opinião, os surdos estão inclusos socialmente, pois do ponto de vista educacional, o que se observa é o que o aluno ‘até que aprende’, mas de uma forma que deixa muito que desejar. E os conteúdos de ensino não chegam nem perto de o colocar em pé de igualdade com os outros alunos ouvintes”.

Professor B – “A tarefa de abordar a educação inclusiva é difícil e complexa, devido aos escassos registros oficiais existentes e também pelo seu conteúdo

repleto de controvérsias, mas de uma maneira geral vem lentamente avançando no sentido de oferecer as pessoas portadoras de necessidade especial a liberdade, a igualdade e a oportunidade. Quanto á inclusão educacional ou social, acho que isso depende de cada surdo e sua família, sua escola e o meio onde ele convive. Temos experiências fantásticas de pais, professores e coordenadores que se empenharam em um sistema educacional e social que favorecem o surdo. Este ano, tive uma experiência muito produtiva. Professores de outras escolas vieram nos visitar e discutir assuntos relacionados ás dificuldades maiores do surdo. Considero isto como uma troca necessária”.

Professor C – “Vejo a educação inclusiva como um ideal que começa a ser realizado. Ainda não há muito que fazer, mas, observando a história dos portadores de necessidades especiais, vemos que muita coisa mudou desde o início do século. E compartilhar de um mesmo ambiente escolar será uma base para o futuro que queremos. Eu acredito que na realidade de hoje, os surdos estão sendo inclusos muito mais socialmente do que educacionalmente, porque na maioria das vezes, eles não conseguem acompanhar as habilidades necessárias”.

Professor D – “Eu percebo a educação inclusiva como falha, pois é muito bonito falar de inclusão sem prover meios para que esta ocorra. O governo não oferece condições ás escolas para receber o aluno com necessidades educativas especiais, isso se tratando de todas as necessidades. Na minha opinião, os surdos são inclusos socialmente e educacionalmente; esta última, com um pouco mais de dificuldade, mas, ele consegue acompanhar sim, a turma; consegue se relacionar com amigos e com professores. Esse é o trabalho da escola na inclusão”.

Os dados de todos professores levaram à conclusão de que a educação inclusiva tem conseguido inserir o aluno surdo no contexto social e educacional. Isso não é uma tarefa fácil, por falta de preparo da escola e dos professores.

Estes consideram que, o aluno surdo, relaciona – se bem com outros alunos e também com os professores mas, em relação ao aprendizado, este é deficitário ao se comparar com a aprendizagem do ouvinte. Por isso, eles acreditam que, hoje, o aluno surdo está mais incluso socialmente, que educacionalmente. Parafraseando Stainback e Stainback, o aluno em sala de aula regular desenvolve tanto as habilidades cognitivas, quanto as habilidades sociais, e o propósito da educação inclusiva é facilitar, ajudar e inserir o indivíduo no âmbito social. Verificando os PCN's, pôde-se constatar que a educação deve ser comprometida com a cidadania, isso implicando em respeito aos direitos humanos, repúdio à discriminação de qualquer tipo, acesso a condições de vida digna, respeito mútuo em relações interpessoais.

(b) Adequação da escola

Professor A – “Acho que sim. A principal modificação seria desde a formação / informação do pessoal, como professores, direção, apôio, e todas as pessoas ligadas diretamente à escola. A outra modificação, que faria toda a diferença, seriam os materiais didáticos voltados às especificidades do aluno portador de deficiência auditiva. No caso, materiais mais visuais, principalmente para aquelas matérias cuja abstração torna o aprendizado do aluno complexo, como por exemplo: História e Geografia... E um acervo de filmes legendados mesmo que nacionais. Na minha opinião, esses materiais de apoio seriam úteis a todos os alunos da classe, pois enriqueceriam a aula ministrada pelo professor”.

Professor B – “Acredito que a modificação mais importante é a das pessoas inseridas no processo educacional dos surdos. Essas, deveriam vir mais preparadas, aí sim, a escola poderia aprofundar naquilo que é a sua realidade, pois cada escola e cada aluno tem sua particularidade e cada profissional uma bagagem diferente. Por isso seria importante o preparo de ‘cursos na área em questão”.

Professor C – “Acredito que antes de qualquer modificação é necessário que haja a conscientização. Quebrar barreiras e preconceitos, para acolher antes com o coração e depois pensar na estrutura física e nos recursos a serem utilizados. Ter cursos de aperfeiçoamento para trabalhar na área também é muito importante”.

Professor D _ “Penso que, mudança física não. Mas, uma sala de apoio que contenha vários recursos visuais, sim. É necessário para o ensino do surdo um estímulo visual, bastante gravuras, placas com nomes espalhadas pela sala de aula, pois ele aprende vendo. Na questão de metodologia de ensino, recebemos bastante surdos oralizados, mas fazemos adaptações, pois temos surdos com outra realidade. O que faço é sempre observar bem, olhar sempre para o meu aluno. No caso de aplicação de prova uso sempre a mesma ordem de comando que uso durante as aulas. Isso garante maior desempenho do meu aluno”.

Todos os professores afirmaram que a modificação mais importante não seria no espaço físico da escola, mas a formação / informação e conscientização das pessoas incluídas no processo educacional do surdo. E a outra modificação seriam as salas, que estas tivessem vários recursos didáticos voltados à especificidade do aluno - sala de apoio. Acreditam, ainda, que esses recursos enriqueceriam as suas aulas e ajudariam a todos os alunos, estimulando o aprendizado através do visual. No Estatuto da Criança e do Adolescente é ressaltado o direito que a criança tem em ser respeitada por seus educadores, visando o pleno desenvolvimento e o preparo para o exercício da cidadania; a LDB assegura aos educandos portadores de necessidades especiais o direito a currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, que atenda as suas necessidades; e Reily (2003), afirma que a leitura de imagem perpassa fronteiras culturais e que, para o aluno surdo, a figura visual é um dos recursos para a construção do conhecimento, tanto no sentido de ler, quanto no sentido de produzi-las.

(c) Capacitação de professores

Professor A – “É necessário sim. Para atender e responder melhor às necessidades desses alunos; e em função da sua inclusão educacional e social. Quanto ao incentivo, eu nunca presenciei por parte do governo qualquer incentivo voltado à preparação dos profissionais da área. Na escola em que atuo, já houve oportunidades de troca de experiência através de palestra com outros profissionais da área, mas não de forma continuada. Tenho cursos como LIBRAS I, LIBRAS em contexto e bilingüismo, mas tudo por que eu me interessei em fazer”.

Professor B – “Claro, principalmente com as descobertas científicas e tecnológicas que oferecem a essa clientela maiores oportunidades. O professor tem o papel fundamental neste processo, eles devem estar preparados para formar esse ser humano numa visão global. Essa clientela precisa conhecer seus direitos e lutar por isso. O professor deve preocupar com o aprendizado do aluno e com o exercício da cidadania do surdo. A governo não incentiva a formação do profissional na área. Temos que ir atrás de cursos, se quisermos nos aprimorar. Eu tenho somente experiências na área, pois trabalho com surdos há muitos anos”.

Professor C – “Temos que ser capacitados sim, pois estamos constantemente lidando com a diversidade e a capacitação é fundamental sempre. Em se tratando dessa clientela, a mesma coisa: precisamos conhecer para lidar com o novo; quando tratamos de educação, precisamos saber muito mais. Não há cursos oferecidos pelo governo para formação na área específica. Os cursos que fiz, foi por me interessar e por querer ajudar cada vez mais os meus alunos. Acredito que quanto mais conhecimento, melhor”.

Professor D – “Ao meu ver, é muito importante a capacitação, pois, cada aluno tem suas peculiaridades e especificidades. É fundamental conhecer a necessidade de cada aluno, o conhecimento de sua língua também. Afinal, como

atender um aluno sem saber e conhecer o que ele precisa? Busquei me aperfeiçoar nos cursos de LIBRAS, pois recebo alunos oralizados e alunos que utilizam a Língua de Sinais; então tenho que adaptar as minhas aulas. O ruim é que o governo não nos incentiva para a formação ou aperfeiçoamento da área aqui em questão”.

Os dados dos professores indicaram que não há um incentivo do governo para a formação ou aperfeiçoamento do profissional que atende a essa clientela. Os professores consideram a capacitação fator primordial para um bom atendimento do aluno surdo, julgando necessário o conhecimento da especificidade de cada aluno, levando-se em consideração o seu meio de comunicação, a sua língua e os seus direitos. Para isso, é imprescindível a formação e a capacitação do professor para atuar na área específica em questão. A LDB assegura ao educando o direito de “ter 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”, uma vez que, segundo os dados, isso não acontece. Autores como Stainback e Stainback (1999), afirmam como os professores acima, que capacitação é um fator relevante para o processo de inclusão do aluno.

(d) Conhecimento das filosofias de ensino para surdos

Professor A – “Eu conheço todas as filosofias de ensino acima citadas. Eu trabalho de acordo com a filosofia adotada pela escola na qual sou professora. Aqui utilizamos o oralismo. Considerando que seja extremamente difícil para alguns surdos se oralizarem, a oralização deles, por menor que seja, potencializa sua integração numa sociedade de ouvintes, cuja esmagadora maioria não conhece a sua língua que é a Língua de Sinais. A escolha da filosofia de ensino para o surdo influencia decisivamente em sua educação. Mas, acredito que qualquer que seja a filosofia de ensino: oralismo, comunicação total ou

bilingüismo, se bem trabalhado pelo surdo, pela família e pela escola, garantirá o sucesso educacional e social".

Professor B – “Conheço todas as filosofias acima citadas e já participei e atuei em algumas delas, aqui em Brasília, Rio de Janeiro, Minas Gerais e Goiás. Acredito que todas têm avançado na melhor forma de educar o surdo. Todas são importantes desde que o surdo consiga ser um cidadão livre, produtivo e feliz. O que influencia mais no processo de educação do surdo é a família, pois é ela quem escolhe a filosofia de ensino na qual o seu filho será educado. A escola e o professor contribuem no sentido de ajudar na melhor adaptação do surdo com as suas capacidades e limitações. Cada família escolhe o que acredita ser melhor para o seu filho”.

Professor C – “Conheço todas as filosofias de ensino. Comecei a trabalhar com comunicação total, na época era o auge, mas os tempos foram passando e evoluindo. Conheci então o bilingüismo e sou a favor da filosofia; mas em sala de aula ainda tenho que lidar com a comunicação total, pois é difícil dominar a Língua de Sinais. Acredito que a escolha da filosofia de ensino para surdos influencia muito em sua educação, mas também acredito que o mais importante é ter conhecimento e segurança na filosofia utilizada em sala de aula”.

Professor D – “Com o tempo, acabei conhecendo as filosofias; mas sigo a filosofia de ensino para surdos adotada pela escola onde trabalho. Acredito que a filosofia pode influenciar na educação dos surdos, uma vez que esta é escolhida pelos pais; a escola e o professor apenas dão continuidade ao que a família planejou para o seu filho. A filosofia de ensino escolhida pelos pais é a que mais se aproxima da sua realidade, pois na verdade o ensino e o incentivo a uma determinada filosofia começam em casa com os estímulos dados por eles”.

Todos professores afirmaram conhecer as filosofias de ensino oferecidas para os alunos surdos (oralismo, comunicação total e bilinguismo), mas que

utilizam a filosofia adotada pela escola. Os professores acreditam que a filosofia de ensino influencia muito na educação do surdo, uma vez que, a escolha desta, quem faz é família; a escola e os professores apenas se encarregam em dar continuidade ao que os pais planejaram e acreditam ser o melhor para o seu filho. Em relação à escolha da filosofia de ensino, o Estatuto da Criança e do Adolescente diz que “é direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais”. Segundo dados da FENEIS, a educação do surdo é definida pela escola e pelos professores. Esta, por sua vez, pode ser escolhida pelos pais dos alunos, visando o aprendizado e a inserção social de seus filhos.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após o término dessa monografia, pôde-se reforçar o pensamento inicial da pesquisa de que, para que a inclusão educacional ocorra, é necessário que a escola e os professores estejam aptos a receber essa clientela. Aptos no sentido de rever o currículo e os modos de instrução utilizados para o ensino desses alunos, além do rompimento de barreiras e obstáculos existentes no âmbito educacional, promovendo a conscientização da educação da diferença.

Baseado nos dados dessa pesquisa, constatou-se que isso se torna uma tarefa difícil, pois os professores não recebem, em sua formação acadêmica, habilidade específica e, enquanto profissionais da área, também não lhe é oferecido pelo governo qualquer incentivo em cursos voltados à capacitação e ao aperfeiçoamento, sendo esta de responsabilidade do profissional, ou seja, o interesse e o investimento em sua capacitação ficam por sua conta.

A capacitação encontra-se intimamente ligada à inclusão educacional; se o professor não conhece a especificidade de seu aluno, ele não saberá atendê-lo de maneira adequada. O não conhecimento faz com que a inclusão do aluno seja apenas social e não educacional. Isso tem acontecido atualmente pelo falta de conhecimento da escola e dos professores ao receber o aluno pois, ambos, precisam passar por modificações no sentido de melhorar a qualidade de ensino e de promover uma aprendizagem mais significativa.

Nota-se também que, um educador inclusivo, além de ter habilidade específica para atender a clientela, precisa saber que, incluir educacionalmente, não é tão simples o quanto parece; ele deve conhecer bem a especificidade de seu aluno para conseguir alcançar o objetivo que é a educação igualitária, preocupando-se também com uma sociedade mais justa e democrática. Deve ter consciência de que, inserir o aluno surdo na escola regular, é também desenvolver habilidades cognitivas e sociais.

Dessa forma, ele obterá possibilidades para praticar a educação estando ciente de que é relevante, para o desenvolvimento humano, as condições para uma formação educativa. Não deve priorizar apenas a transmissão de

conhecimentos, mas também o afeto e o ensino de qualidade. Para que este último ocorra, é necessário que o professor saiba escutar o que o aluno e a família têm a dizer, pois ele deve corresponder, também, aos anseios da família, às necessidades e à realidade de seu aluno.

Vale lembrar que o aluno surdo educado em escola regular também traz benefícios a outros alunos, pois, quando ocorre a integração entre os pares, os alunos aprendem a respeitar as diferenças sem preconceitos e sem conflito social, pois não foram educados na separação de classes especiais e regulares. Nesse sentido, educação inclusiva tem o propósito de educar para a diferença; nela as diferenças são aceitas e respeitadas e todos têm o mesmo direito e acesso à educação.

Com isso, pode-se concluir que fica nas mãos do professor a inclusão educacional e social do aluno, devendo ele ter consciência do seu papel na formação e inserção do indivíduo na sociedade, uma vez que o governo não oferece subsídios para que esta aconteça.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FENEIS, 2003. Disponível em:

<www.feneis.com.br/educacao/filosofias_educacionais.shtml> Acesso em: 2005.

ALBERNAZ, Pedro Luiz. **Surdez**: neuro-sensorial. São Paulo: Moderna, 1978.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **LDB**: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 2.ed. Brasília: Câmara dos Deputados, 2001.

- Ministério da Educação e Cultura. **Ensino da Língua Portuguesa para os Surdos**: caminhos para a prática pedagógica, 1. Brasília: Ministério da Educação, 2002.

- Ministério da educação e cultura. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais. 2.ed. Brasília: D & P, 2000.

- Senado Federal. **Estatuto da criança e do adolescente**: lei nº 8.069, de 113 de julho de 1990. Brasília: Senado Federal, 2002.

GODINHO, Eloisa. **Surdez e o significado social**. São Paulo: Cortez, 1982.

INCLUSÃO. Novo dicionário Aurélio. São Paulo: Nova Fronteira, 2003.

LUDKE, Menga. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

OLIVEIRA, Silvio Luiz. **Tratado de metodologia científica**. São Paulo: Pioneira, 2003.

SILVA, Ivani Rodrigues (org). **Cidadania, surdez e linguagem**: desafios e realidades. São Paulo: Plexus, 2003.

STAINBACK e STAINBACK. **Inclusão**: uma guia para educadores. Porto Alegre: Artmed, 1999.

APÊNDICE

**UniCEUB**

CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BRASÍLIA – UniCEUB
FACULDADE DE CIÊNCIAS DE EDUCAÇÃO – FACE
CURSO PEDAGOGIA – FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA SÉRIES
INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Entrevistadora: Denise Daiane Freire Ferreira Ribeiro

Data: / /

Roteiro de entrevista sobre o tema: “INCLUSÃO EDUCACIONAL DOS SURDOS
NAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL”.

Dados de Identificação:

Sexo: _____

Idade: 20-30 anos ()

 31-40 anos ()

 41-50 anos ()

 Mais de 50 anos ()

Tempo de magistério: _____

Tempo de atuação na educação dos surdos: _____

Formação: _____

Cursos específicos na área: _____

Série em que atua: _____

Número de alunos: _____

Questões:

1. De um modo em geral, como você percebe a educação inclusiva?

7. Na sua opinião, a escolha da filosofia de ensino para os surdos feita pelo professor pode influenciar a educação dos surdos? Justifique.
