

DIFICULDADES, LIMITES E POSSIBILIDADES: REPENSANDO A FORMAÇÃO DO PROFESSOR PARA ATENDER OS ALUNOS SURDOS NO ENSINO REGULAR

Difficulties, limits and possibilities: rethinking the teacher's training to assist deaf students in regular education

Suély do Socorro Cunha de Freitas¹

RESUMO: Este artigo teve como objetivo pensar acerca das questões que sinalizam para as formas de trabalho do professor na educação de alunos surdos. Este estudo buscou destacar a importância da formação docente, as dificuldades encontradas pelos mesmos, a inclusão escolar, a surdez e as práticas educacionais. O artigo teve como abordagem diversos autores como (BUENO, 1998), (MANTOAN, 2001), (SACKS, 1989) e (STAINBACK e STAINBACK, 1999). O referido estudo foi bibliográfico, e apresenta reflexões sobre o desafio da formação de professores para a educação inclusiva, pois entendeu-se por formas acerca do docente os modos de realização de um trabalho particular, o ensino, portanto, pedagógico, que se realiza por meio das ações e das opções de como ensinar, sobre como o aluno aprende, a concepção de sujeito, assim como, as expectativas a respeito do futuro desses alunos. Logo, pretendeu-se contribuir para a compreensão de que a inclusão dos alunos com surdez a partir do reconhecimento da igualdade, de valores, de direitos e de atitudes que reflitam coerência entre o que se diz e se faz. Em outras palavras, o estudo demonstrou que os docentes precisam modificar suas práticas educacionais e que busquem capacitação para receber os alunos em salas de aulas regulares, independente de suas condições, enfim de todos que estão em busca de desenvolvimento. 210

Palavras-chave: Formação. Professor. Alunos. Surdos. Inclusão.

ABSTRACT: This article aims to think about the issues that point to the ways of the teacher's work in the education of deaf students. This study sought to highlight the importance of teacher education, the difficulties encountered by them, including school, deafness and educational practices. The article was to approach as many authors (BUENO, 1998), (MANTOAN, 2001), (SACKS, 1989) and (STAINBACK & STAINBACK, 1999). The study was literature, and presents reflections on the challenge of training teachers for inclusive education, as it was understood by the teacher about ways modes of performing a particular job, the teaching, so teaching that takes place through of shares and options of how to teach, how students learn, the concept of the subject, as well as expectations about the future of these students. Therefore, we sought to contribute to the understanding that the inclusion of students with deafness from the recognition of equality of values, rights and attitudes that reflect consistency between what they say and do. In other words, the study showed that teachers need to modify their instructional practices and seeking training to get students into regular classrooms regardless of their condition, in short all who are in search of development.

Keywords: Education. Teacher. Student. Deaf. Inclusion.

¹ Pedagoga graduada pela Universidade Estadual Vale do Acaraú-UVA. Pós-graduada em educação especial pelas Faculdades Integradas Ipiranga suely.s.c.freitas@gmail.com.

1 INTRODUÇÃO

A prática da inclusão vem se firmar a partir da década de 80, em pleno século XXI e se consolidou nos anos 90, desde então a tarefa de cada cidadão consiste em modificar a sociedade. Porém, ainda no século XXI, a inclusão é um movimento em estruturação, pois muitas pessoas continuam com a mentalidade de que o “diferente” é feio, é errado, dá trabalho e acabam esquecendo que todos os seres humanos são iguais e que todos têm direitos e deveres.

Muitos docentes encontram dificuldades para trabalhar com o aluno surdo nas classes regulares, sentem medo de não conseguirem alcançar as metas e objetivos propostos pela escola. Sabe-se que enquanto alguns professores ficarem adiando a inclusão e não ter a consciência de que deve pensar na qualificação para que a inclusão dos alunos surdos seja um desafio a ser enfrentado esta realmente vai continuar em passos lentos e a “exclusão funcional”, em que os programas são inadequados ou indiferentes dos mesmos continuaram existindo.

É importante ressaltar a diferença entre educação especial e educação inclusiva. Segundo o Ministério da Educação - MEC (1994), a educação especial se apresenta numa grande variedade de formas incluindo escolas especiais, unidades pequenas e a integração das crianças com apoio especializado. O ensino especial é, desde sua origem, um sistema separado de educação das crianças com deficiência, fora do ensino regular, baseado na crença de que as necessidades destas crianças não podem ser supridas nas escolas regulares. Já a segunda, traz os alunos com deficiência para dentro das escolas regulares. Essa educação trata-se de uma reestruturação da cultura, da prática e das políticas vivenciadas nas escolas de modo que estas respondam à diversidade de alunos.

A Educação Especial é uma educação organizada e atende específica e exclusivamente educandos com deficiência. Estas escolas que atendem esses alunos são equipadas com equipamentos, materiais e professores especializados que lidam com a educação e o aperfeiçoamento de pessoas que possuem algum tipo de limitação. O único problema é que os alunos surdos acabam sendo segregados nesses ambientes sem ter contato, interação e socialização com crianças ouvintes.

Esta escolarização tem sido objeto de estudo, uma vez que há discussões e controvérsias ao longo dos anos. Diante disto, estes educandos têm acesso a diversos tipos de escolarização como: segregação (instituições públicas ou privadas nas quais são atendidos), sala de recursos (complementa o processo pedagógico das classes comuns) e os alunos que estão no ensino regular (escola inclusiva).

No entanto, o atendimento dos alunos nestas salas geralmente é comprometido pela falta de profissional especializado, equipamentos, bem como de materiais pedagógicos adequados.

Diante disso, a aprendizagem e os métodos utilizados requerem certas modificações ou adaptações nos projetos pedagógicos, no currículo e nos programas educacionais com o objetivo de atingir o potencial dos alunos.

A sala de recurso é muito importante para o desenvolvimento dos alunos surdos, mas o educador da sala regular precisa ter conhecimento sobre as dificuldades e especificidades destes alunos e não sobrecarregar o professor da sala multifuncional como se a responsabilidade fosse única e específica dele.

Sabe-se que a escola inclusiva para os alunos surdos que estão em salas de aulas regulares exige um ambiente propício para que a educação integral do cidadão aconteça de fato. Neste caso, o educador precisa de formação continuada, de competências, habilidades e embasamento teórico para que ao desenvolver a sua prática pedagógica o mesmo possa atingir seus alunos em todos os aspectos como: afetivo, físico, social, psicológico, cognitivo, entre outros.

Esta não é tarefa fácil e o professor que não procura qualificar-se e que não tem um apoio pedagógico da escola dificilmente conseguirá alcançar seus objetivos. Quando se fala em educar crianças surdas, pensa-se na escola e que esta por ser o lugar em que ocorre a ação educativa, onde professores ensinam e ao mesmo tempo aprendem com seus alunos, é o ambiente mais propício para a formação continuada dos educadores, sem desconsiderar os demais espaços externos a ela. As escolas e os demais envolvidos precisam desenvolver práticas de ensino inclusivas a fim de combater a exclusão e responder à diversidade de estilos de aprendizagem em sala de aula, formar professores do ensino regular para usarem estratégias de ensino inclusivas.

212

Logo, faz-se necessário o conhecimento da Língua de Sinais que passou a ser imprescindível, principalmente quando a lei que oficializou a LIBRAS (10.436/02) foi sancionada em 2002. Vitória da comunidade surda? Sim, resultado de lutas. Porém, novas perguntas surgem: O que será feito em nossas práticas? Como repensar a formação do professor para atender os alunos surdos? Em virtude disso, os educadores precisam com urgência rever suas práticas educacionais pedagógicas para ensinar as crianças surdas nas classes regulares. Assim, discutir a formação profissional do professor para ensinar na diversidade atendendo as necessidades individuais de todos os alunos, implica resgatar alguns pressupostos legais e teóricos do movimento pela inclusão e principalmente educacional.

Mas, será que essa busca pela formação continuada esta acontecendo por parte dos educadores das escolas regulares públicas, uma vez que muitos sentem dificuldades ao se depararem com alunos surdos em sala de aula. A realidade é que muitos acabam desistindo e deixam de lado os alunos surdos, estes acabam segregados, devido alguns profissionais não possuem poder

aquisitivo para pagar um curso de capacitação para trabalhar ou por não se sentirem motivados para pesquisar outras formas de ensino para os mesmos.

A Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: Acesso e Qualidade, elaborada em Salamanca/Espanha em 1994, e publicada pela Coordenadoria Nacional de Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE/Brasil), chamam a atenção para a necessidade de a escola se tornar aberta e democrática, ao respeitar as diversidades dos alunos, acolhendo a todos, e ao mesmo tempo, atendendo também de forma igualitária, às necessidades individuais.

Observa-se, entretanto que ao tratar da educação de surdo na época da Declaração de Salamanca (1994), uma nova abordagem para a educação de pessoas surdas era definida em grande parte do mundo: a educação bilíngue que propõe o acesso a duas línguas, ou seja, a língua de sinais das comunidades surdas, como sendo a língua “natural” e a língua do grupo majoritário, na modalidade oral e escrita.

Este, talvez, seja um dos motivos pelos quais, a inclusão dos alunos surdos em sala de aula regular torna-se um dos pontos mais controversos, no que se atenta para a inclusão, uma vez que profissionais de educação, não estão tendo qualificação necessária. Desse modo, a qualificação profissional dos educadores não é, portanto, uma exigência da inclusão de pessoas surdas e sim um compromisso inadiável das escolas que precisam fazer com que a inclusão tão desejada aconteça, pois, a meta primordial da educação é a de não deixar ninguém no exterior do ensino regular.

213

Para considerar esta proposta é preciso pensar na capacitação de todos os profissionais envolvidos, principalmente os docentes para que os mesmos sejam capazes de mudar as suas práticas educacionais. Portanto, esta responsabilidade não é apenas do educador e sim de todos os envolvidos no âmbito escolar, que implica um total de remanejamento e reestruturação da dinâmica da escola para atender a todos sem distinção.

A inclusão de alunos com surdez envolve a mudança de todos por isso é um trabalho longo e desafiador, principalmente quando se fala em escola inclusiva. Na maioria destas instituições o que se percebe é que muitas não estão incluindo e sim segregando seus alunos, a partir do momento que não há uma preocupação no que se refere à qualificação.

Ao refletir sobre a educação de pessoas surdas, cabe ressaltar que a escola é um espaço privilegiado para a formação continuada do profissional da educação uma vez, que é o ambiente real de vivências pedagógicas e pessoais que envolvem, permanentemente, conflitos e tomadas de decisões direcionadas ao fim educacional. Diante disso, acrescenta-se, porém, que esse investimento deverá ser planejado e articulado no próprio contexto escolar, com a participação efetiva dos professores, apontando as necessidades surgidas nas situações de trabalho real.

Logo, a formação dos profissionais para trabalhar com os alunos surdos deve ser vista como uma renovação, uma força para a escola, pois incluir estes alunos nas turmas de educação regular eleva a consciência e a vida de cada aspecto da escola como uma comunidade: seus limites, os benefícios a seus membros, seus relacionamentos internos, seus relacionamentos com o ambiente externo e sua história.

Este artigo busca compreender de que forma os docentes estão atuando em sala de aula, suas formas de compreender o surdo e a sua inclusão no contexto escolar, sobre o que faz e do por que faz desta forma e não de outra maneira. Define-se, portanto, que o objetivo de estudo são as representações ou discursos que regulam o modo de pensar sobre as pessoas surdas. Essas representações são a respeito dos procedimentos metodológicos, das escolhas dos objetos e instrumentos avaliativos, dos fatos e conflitos que ocorrem no âmbito escolar e das aprendizagens dos alunos com surdez.

2 SURDEZ: CONTEXTO HISTÓRICO MUNDIAL

O homem entra em contato com o meio que o cerca por meio dos seus sentidos. Segundo Costa (1994), cada sentido tem sua importância, sendo que a ausência de um deles priva o organismo de um conjunto de informações fundamentais causando uma lacuna na sua experiência integral e, conseqüentemente, alterando a integração e funcionamento dos demais sentidos.

214

O termo surdo tem origem no latim (*surdus*), e no grego (*kophós*), designando uma situação dupla, ou seja, o homem que não escuta e o homem que não é entendido. A história da educação de surdos não é uma história difícil de ser analisada e compreendida, ela evolui continuamente apesar de vários impactos marcantes, no entanto vive-se momentos históricos caracterizados por mudanças, turbulências e crises, mas também de surgimento de oportunidades (PERLIN; STROBEL, 2006, p. 5).

A audição constitui-se um dos sentidos de maior importância, pois através dela o homem esta em contato com o mundo sonoro, sendo este um sentido de alerta que auxilia na defesa, além disso, é o principal canal pelo qual a linguagem e a fala são desenvolvidas. Os estudiosos relatam entre eles Petrechen (2001) que a ausência da audição pode causar prejuízos ao desenvolvimento da fala, linguagem e ocasionar alterações nos aspectos social, emocional e educacional.

Observa-se a trajetória histórica da humanidade e percebe-se que as pessoas com surdez foram excluídas da sociedade. Durante os séculos X a IX, a. C, as leis permitiam que as crianças que apresentavam algum tipo de deficiência fossem lançadas ao Monte Taigeto, no que se refere à

educação as crianças surdas eram consideradas como irracionais, obrigadas a fazer trabalhos desprezíveis, viviam sozinhas e abandonadas, logo, quem não ouvia e não falava oralmente também não pensava (QUADROS, 2006).

Na antiguidade eles não eram nem se quer considerados humanos, pois os conceitos de diferenças individuais não eram compreendidos e aceitos nesta época, aliado a isto, a falta de conhecimento sobre as deficiências contribuiu para que estas pessoas por “serem diferentes”, fossem marginalizadas na sociedade, ou por vezes exterminadas. Para Panico (1993) citado por Buffa (2002), os deficientes nesta época viviam à margem da sociedade, pois eram considerados uma degeneração da raça humana, representavam um estorvo para a sociedade.

Na idade média, há o fortalecimento da igreja católica, deste modo os surdos não poderiam ser exterminados, mas eram abandonados a própria sorte. Assim, sob a influência da igreja, Casarin (1997), citado por Buffa (2002) relata que os deficientes foram considerados “criaturas de Deus”, portanto, não deveriam ser desprezados, ou abandonados por possuírem alma. A pessoa com surdez era vista como um ser irracional, primitivo, não educável, não cidadão, pessoas castigadas e enfeitizadas, como doentes privados de alfabetização. Infelizmente a história dos surdos começou triste, muda e dolorosa. Foi com o advento do Cristianismo que começaram a mudar as concepções sobre a deficiência, passando todos os povos a serem vistos como filhos de Deus (FRANCO e DIAS, 2005).

Segundo Sacks (1989) em, 1712-1789, surgiu na França o Abade Michel de L'Épée a primeira escola para crianças com surdez, onde utilizava-se a língua de sinais, uma combinação dos sinais com a língua francesa, objetivando-se ensinar a ler, escrever, transmitir a cultura e dar acesso a educação. O Abade L'Épée (1784), inspirado em um encontro com duas irmãs gêmeas surdas e mudas, no século XVIII escrevera que o interesse que a religião e a humanidade o inspiraram por uma classe verdadeiramente infeliz de homens semelhantes a nós, porém eram reduzidos em certa medida à condição de animais, até que não se fosse trabalhado para tirá-los das espessas trevas na que estavam sepultados, era uma obrigação indispensável de ir em seu auxílio, tanto quanto o seja possível.

O método de L'Épée, obteve sucesso e os resultados foram espetaculares na história da surdez. Em 1771, a escola transformou-se no Instituto Nacional de Surdos e Mudos de Paris, dirigida por Sicard. Em 1790, surge na Alemanha a primeira escola pública baseada no método oral e tinha apenas nove alunos.

No século XIX, os Estados Unidos destaca-se na educação de surdos utilizando a ASL (Língua de Sinais Americana) com a influência da língua de sinais francesa trazida por Laurent

Cler, um professor surdo francês, discípulo de Abade Sicard, seguidor de L'Epée e fundou junto com Thomas Gallandet, a primeira escola americana para surdos e em 1864 transformou-se na única Universidade para surdos no mundo. Assim, a partir de 1880, em todo o mundo e educação de surdos foi seguindo e conformando-se com a orientação oralista decidida no congresso de Milão. País, vinculado a este evento, tem-se a ciência se destacando.

A audição é fator primordial desempenhando um papel decisivo para que a linguagem falada desenvolva-se, e para que isso aconteça é necessário que o indivíduo ouça, possuindo integridade do sistema auditivo como um todo tanto a nível central como periférico. A audição nos mantém informados sobre as atividades que estão ocorrendo ao nosso redor, funcionando como um mecanismo de alerta e defesa contar qualquer tipo de perigo.

Schiffman (2005) ressalta que o sistema auditivo é constituído basicamente por três partes orelha externa, orelha média e orelha interna, cada uma dessas possuem estruturas que desempenham diferentes funções, tais como, conduzir ondas sonoras, amplificá-las, convertê-las em impulsos neurais, dentre outras. Pelas vias auditivas pode-se localizar a fonte sonora, esta em seu alto nível reside no fato do ser humano, possuir grande habilidade de distinguir e reconhecer o significado dos sons, juntamente com a capacidade de produzir e simbolizar uma enorme variedade deles através da fala desenvolve-se um sistema de comunicação estruturado e único da espécie humana, isto é, a linguagem falada.

Para Rui (2007) os sons correspondem às ondas sonoras capazes de estimular o sistema auditivo, ou seja, gerar uma percepção, pois todo som gera uma vibração no meio pelo qual se propaga, mas nem toda vibração produz som audível para o ser humano. A audição é estimulada por ondas sonoras que por sua vez possuem diferentes propriedades, as quais se destacam: amplitude, a frequência e complexidade. A amplitude refere-se ao aumento ou diminuição da quantidade de moléculas de ar que são comprimidas em cada onda. Está relacionada com a intensidade e percepção da altura do som. Esta propriedade é medida em decibéis (dB). Sendo assim, a perda auditiva é suscetível de ser mensurada. O grau do comprometimento da perda auditiva por uma medida denominado decibel (dB), varia de 0 a 140, de acordo com Bevilacqua (1987) o déficit auditivo pode ser classificado quanto ao seu grau e possibilita a seguinte classificação: leve (rebaixamento de 25 a 40 dB); moderada (de 45 a 70 dB); severa (de 75 a 85 dB) e profunda (superior a 85 dB).

Segundo Rui (2007) sons acima de 70dB são considerados altos e abaixo de 20dB são considerados baixos para as pessoas. O sistema nervoso destes são sensíveis a sons baixos, portanto quando expostos a sons extremamente alto por muito tempo, podem ocorrer lesão no seu órgão

auditivo. Logo, torna-se imprescindível a identificação e o processo de diagnóstico em pessoas com deficiência auditiva para o seu devido encaminhamento e tratamento. Ideias definidas por Russo e Santos (1996, p.68): “É primordial o diagnóstico precoce e (...) preciso da causa da deficiência auditiva. É de suma importância tanto para a sua prevenção como para adequação dos métodos fonoaudiológicos e educacionais que deverão ser utilizados”.

Considera-se perda auditiva, qualquer grau de audição que reduza a integridade de uma mensagem de fala de grau inadequado, que impeça o indivíduo de interpretar ou aprender de forma adequada. Esta perda não conduz a dificuldades sociais e de personalidade, mas ela pode criar um ambiente em que tais dificuldades podem aparecer. A descoberta da surdez por parte da família pode ocorrer de diversas maneiras: elas podem

ser alertadas por outras pessoas, que perceberam algo diferente no cotidiano da criança que denuncie a surdez, sendo confirmada por um médico.

Os pais podem perceber a surdez de seu filho ao observarem alguns indícios ou sintomas, apresentados pela criança. Assim a criança de qualquer idade que não reaja a qualquer ruído, a sons instrumentais e a voz humana, é surda e, portanto ela deverá receber atendimento médico, bem como uma educação especial. Esta perda é determinada por patologias, reduzindo dessa forma, a quantidade de energia sonora a ser transmitida para a orelha interna. Estas patologias podem variar, desde a presença de corpo estranho no condutor auditivo externo até a completa malformação de todo o sistema de transmissão-pavilhão auricular, conduto auditivo externo, membrana timpânica e cadeia ossicular. 217

Ressalta Lopes Filho (1997, p. 23) que a perda sensorineural ocorre quando a lesão é localizada no nível da orelha interna (cóclea ou nervo auditivo, esse tipo de deficiência auditiva é irreversível), as mistas se localizam na orelha externa ou média associado a uma lesão na orelha relata. As lesões no córtex auditivo são muito difíceis de serem localizadas anatomicamente. O mesmo observa que as pessoas com distúrbios auditivos de origem central podem apresentar as seguintes características:

- Liminares tonais dentro da faixa de normalidade ou com características de lesão perceptual;
- Dificuldade para discriminar a fala, principalmente, quando esta tarefa é complicada como nos testes da fala sensibilizada;
- Dificuldades para interpretar informações complexas; Pode haver presença de alterações neurológicas;
- Comportamentos auditivo alterado: a atenção para os estímulos auditivos esta diminuída;
- Em crianças com perda auditiva congênita pode haver flutuação de respostas auditivas ou presença, destas, somente para sons de grande intensidade;

Seu desenvolvimento de linguagem pode estar seriamente comprometido, chegando à inabilidade completa. Seu tempo de atenção para estímulos sonoros é muito curto, apresentando dificuldade de concentração em uma única atividade. (LOPES FILHO, 1997, p. 23)

Segundo os critérios de Davis e Silverman (1996 citado por SILVA 2005) destaca que os níveis utilizados para caracterizar a audição é normal, limiaries entre 0 a 24 dB nível de audição a deficiência auditiva leve-limiaries entre 25 a 40 dB nível de audição, a deficiência auditiva moderna limiaries em 41 e 70 dB nível de audição, a deficiência auditiva severa-limiaries entre 71 e 90 dB de audição e a deficiência auditiva profunda- limiaries acima de 90 dB.

Com isso, a criança não percebe todos os fonemas da palavra. A voz fraca ou distante não é ouvida. É considerada uma criança, desatenta, solicitando com frequência a repetição do que lhe é dito com este grau de perda auditiva, a aquisição normal da linguagem não é impedida, mas poderá causar algum problema de articulação ou dificuldade na leitura e na escrita.

Para Maspétiol (in COSTA, 1994) a surdez pode ser parcial (hipoacusia), total (anacusia), congênita os casos desde o nascimento e inclui tanto os casos genéticos quanto os adquiridos como por exemplo: consangüinidade, rubéola materna ou adquirida, as quais são causadas por doenças inflamatórias, toxidade, ruído, acidente, doença de Menière, meningite, sarampo, presbiacusia ou lesão que danifique qualquer parte do sistema auditivo. A surdez causada pela exposição intensa a ruídos pode resultar em perda auditiva temporária ou permanente.

218

E continua Maspétiol (in COSTA, 1994) a falar que as causas pré-natais são de origem hereditária é uma surdez associada a aberrações cromossômicas, as de origem não hereditárias (causas exógenas) podem ser causadas por infecções maternas como: rubéola, citomegalovírus, sífilis, herpes, toxoplasmose, drogas ototóxicas e outras, como alcoolismo materno, irradiação, por exemplo Raio X, toxemia, diabetes e outras doenças maternas graves. Já as nas causas perinatais podem ocorrer devido à prematuridade ou baixo peso ao nascer, trauma de parto-fator traumático/fator anóxico ou doença hemolítica do recém-nascido/icterícia grave do recém-nascido. Nas causas pós-natais a surdes ocorre devido infecções-meningite, encefalite, parodite epidêmica (caxumba), sarampo, drogas atotóxicas, perda auditiva induzida por ruído (PAIR) ou por traumas físicos que afetam o osso temporal.

2.1 A EDUCAÇÃO DE SURDOS NO BRASIL E EM BELÉM DO PARÁ

Segundo Goldfeld (1998) a história de pessoas com surdez iniciou-se com a criação do instituto de surdos-mudos, atual Instituto Nacional de educação de Surdos (I.N.E.S). Fundado em 26 de setembro de 1857, pelo professor surdo francês Ernet Hwet, que veio ao Brasil a convite do

imperador D. Pedro II para trabalhar na educação de surdos. A princípio eram educados por linguagem escrita, articulada e falada, datilografia e sinais. A

disciplina “Leitura sobre os lábios” estava voltada apenas para os que apresentavam aptidões e a desenvolver a linguagem oral. Assim, deu-se o primeiro contato com a língua de sinais francesa trazida por Hwet e a língua de sinais utilizada pelos alunos.

Ressalta-se, que naquele tempo, o trabalhador de oralização era feito pelos professores comuns, não havia os especialistas. Logo, a comunidade surda veio conquistando seu espaço na sociedade. Hoje se pode observar que os governos têm preocupações com a inclusão de acordo com a Declaração de Salamanca (1994, p. 15).

[...] a expressão necessidades educacionais especiais refere -se a todas as crianças e jovens cujas carências se relacionam a deficiências ou dificuldades escolares. (...). Neste conceito, terão que se incluir crianças com deficiências ou superdotados, crianças de rua ou crianças que trabalham, crianças de populações remotas ou nômades, crianças de minorias lingüísticas, etnias ou culturais e crianças de áreas ou grupos desfavoreáveis ou marginais.

O texto da Constituição Brasileira, em seu artigo 208, fica também garantido "O atendimento especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino". A lei nº 9394/96, estabelece as diretrizes e bases da educação nacional procurando trazer a garantia de "atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino". Segundo o texto constitucional, na concepção da lei, 219 a "educação especial" é definida no artigo 58, como "a modalidade de educação escolar na rede regular de ensino, para educando portadores de necessidades especiais." Nesse caso, porém, temos um detalhamento de como este processo, em teoria, deveria ocorrer. Segundo Carneiro (2011) o texto legal Lei 9.394/96, p. 438:

Art. 59 – Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

I – Currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender às suas necessidades;

II – Terminalidade específica para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

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 na classe comuns;

IV – Educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho;

V – Acesso igualitário, aos benefícios dos programas sociais suplementares

disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

Mesmo com o amparo das leis ainda é preciso lutar, participar das políticas comunitárias dentro das escolas, das clínicas, dos órgãos públicos buscando mudanças às políticas educacionais. A lei fala preferencialmente e não exclusivamente, dificultando um pouco o acesso dos surdos na educação. Pois muitas vezes os profissionais da área de educação não sabem, e tem medo de enfrentar o desafio. Para Sasaki (1997, p. 150), "É preciso rever toda a legislação pertinente à deficiência, levando em conta a constante transformação social e a evolução dos conhecimentos sobre a pessoa deficiente".

A Educação Especial no Estado do Pará tem a sua origem ligada às primeiras escolas criadas na década de 50, quer pelo poder público ou pela iniciativa privada para atender as pessoas com cegueira, surdez entre outros. Para a referência educacional das pessoas com surdez no Pará, especificamente em Belém, existem dois grandes institutos especializado do Estado do Pará. O Instituto de ação governamental e o Instituto ação filantrópica.

Oliveira (2001) afirma que o Instituto Especializado do Pará de ação governamental, criado em 1960, atende as crianças surdas desde a faixa precoce até a idade adulta. Nesta o método oralista é pouco utilizado, sendo a comunicação realizada através das LIBRAS (língua brasileira de sinais) como a primeira língua e a escrita como a segunda língua. Já no segundo Instituto que é de ação filantrópica, teve sua fundação em 1930, na Itália pelo Padre F. S, tendo como mantenedora a congregação das Irmãs do sagrado Coração. No Brasil e na cidade de Belém (PA), congregação no ano de 1972, iniciando as suas atividades com as pessoas surdas em 25 de março de 1973, algumas em regime de internato, matriculados em turmas de alfabetização à 4ª série do ensino fundamental.

O Instituto de Educação Especializada do Pará é uma instituição católica, filantrópica, especializada na educação de crianças e adolescentes na faixa etária de 0 à 18 anos, com surdez oriundos dos vários bairros da cidade, distritos e municípios do Estado do Pará. Esta objetiva educar, habilitar e reabilitar os alunos surdos, visando primeiramente resgatar os direitos de cidadania destes sujeitos, possibilitando-lhes de forma plena e o mais rapidamente possível a sua inserção na sociedade.

A Educação Especial no Pará surgiu para oferecer atendimentos e escolarização as crianças cujas anormalidades eram a princípio entendidas como prejudiciais ou que impediam de ingressar no ensino regular. Iniciava-se a educação das crianças com deficiências em escolas especializadas, através de programas educacionais e de reabilitações, tal como vinha ocorrendo no processo de desenvolvimento da educação especial no contexto brasileiro.

De acordo com Stainback e Stainback (1999) os locais segregados são prejudiciais, pois alienam os alunos, sendo que nestes locais eles recebem pouca informação útil à vida real. Já no ensino regular os alunos tem oportunidade de adquirir conhecimentos para a vida em comunidade. Outra alternativa educacional é a sala de recursos, na qual o professor especializado poderá dar suporte e complementar o processo pedagógico das classes regulares. Esta foi definida pelo Ministério de Educação e Cultura (MEC) como:

Local com equipamentos, materiais e recursos pedagógicos específicos à natureza das necessidades especiais do alunado, onde se oferece a complementação do atendimento educacional realizados em classes de ensino comum. O aluno deve ser atendido individualmente ou em pequenos grupos, por professor especializado, e em horário diferente que frequenta no ensino regular (BRASIL, 1994a).

A situação mudou no contexto contemporâneo, pois atualmente as crianças com surdez podem frequentar escolas regulares juntamente com crianças ouvintes. Assim pode-se perceber claramente que a educação especial no Pará, evoluiu de modo a permitir que se busque uma educação pela perspectiva no modelo integrador e inclusivo de uma escola Para Todos, sustentado por uma proposta de aprendizagem que complete as necessidades de cada um.

3 MÉTODO

A inclusão escolar de alunos surdos é uma realidade, porém, as condições para efetivá-la ainda apresentam lacunas, tornando-se cada vez mais importante desenvolver procedimentos que avaliem e descreva o processo atual e com isso, propor mecanismos de auxílio para sua implementação.

221

Logo, este estudo foi constituído de levantamento bibliográfico em livros, revistas, dissertações que tratam do tema abordado e que serviu para montar a discussão e o resultado. A próxima etapa consistiu no estudo como suporte para adquirir informações da formação de professores, verificando a qualidade do ensino aplicado aos surdos, incluídos no ensino regular. Analisou-se por meio de pesquisas que os alunos surdos têm condições de ser ensinado junto aos alunos ouvintes, uma vez que a partir desta pesquisa se optou por compreender o surdo com uma visão sócio antropológica, fazendo esta relação entre os autores que se posicionam possibilitando inferências destacadas no próximo capítulo das discussões e resultados.

4 DISCUSSÕES E RESULTADOS

A própria escola exclui os alunos surdos, pois a maioria dos seus educadores não possui a capacitação adequada para trabalhar com os mesmos. Diante desse difícil contexto, surgiu uma

proposta que permite o uso da língua de sinais com o objetivo de desenvolver a linguagem na criança surda. Mas a língua dos sinais é usada como um recurso para o ensino da língua oral.

Conforme Godfeld (1998, p. 70), existem atualmente na área da surdez três filosofias educacionais que estão sendo utilizadas e estudadas, além de metodologias diversas de oralização. A partir daqui irei abordar as seguintes metodologias: o oralismo (sendo que este método é utilizado na educação da criança discutida) e o bilinguismo.

De acordo com Goldfeld (1998, p. 71):

O oralismo ou Filosofia Oralista caracteriza-se principalmente pela idéia que o deficiente auditivo necessita aprender a língua oral de seus pais para só assim se integrar à comunidade ouvinte; isto pelo fato da população não estar preparada para receber um indivíduo que se comunique apenas com a língua de sinais. O oralismo acredita que a aquisição da língua de sinais é prejudicial para esta criança, visto que, quando exposto a uma língua de fácil acesso, pelo canal espaço-visual percebendo o interesse em aprender a língua oral.

Os sinais passam a ser utilizados pelos profissionais em contato com o surdo dentro da estrutura da língua portuguesa. Esse sistema artificial passa a ser chamado de Português sinalizado. O ensino não enfatiza mais o oral exclusivamente, mas o bimodal. O bimodalismo passa a ser defendido como a melhor alternativa de ensino para o surdo. Tal proposta caracteriza-se pelo uso simultâneo de sinais e da fala. Observa-se que apesar de todo o esforço que as pessoas surdas fazem para falarem, algumas não conseguem, pois é preciso que se dê estímulo desde quando se detecta esta deficiência, ou seja, desde criança. Góes (1996, p. 02) afirma que:

222

Diante das várias características encontradas em textos construídos por alunos surdos, temos alguns destaques: a inferiorização, do desenho desta criança em relação a indicadores de caráter sintático e semântico ou de amplitude lexical, relevando uma tendência a restringir o texto à informação simplificada.

Pode-se supor que haja parâmetros comuns entre a LIBRAS e o português, mas, sem dúvida, há parâmetros diferentes, caso contrário seria a mesma língua. Então, como é possível duas línguas com alguns parâmetros diferentes acionados internamente serem acessadas ao mesmo tempo? A resposta a essa questão é óbvia: não é possível. Ainda estão sendo desenvolvidos o oralismo e o bimodalismo nas escolas brasileiras; porém, há algo que está aflorando nas comunidades de surdos e isto tem afetado os educadores de surdos. As comunidades surdas estão percebendo que foram muito prejudicadas com as propostas de ensino desenvolvidas até então e destacam a importância e valor da sua língua, isto é, a LIBRAS.

A ideia de que a língua oral era a única que o surdo devia aprender deu origem à filosofia educacional chamada de oralismo que foi denominada em todo o mundo até a década de 1960, ano em que William Stokoe publicou o artigo *Sing language structure: na outline of the visual communication*

system of the american deaf (assistente estrutural de idioma: um esboço do sistema de comunicação visual do americano surdo) demonstrando ser a língua de sinais uma língua com todas as características da linguagem oral.

A partir desta publicação surgiram diversas pesquisas sobre a Língua de Sinais e sua aplicação na educação e na vida do surdo que, analisadas a uma grande insatisfação por parte dos educadores e dos surdos com o método oral, deram origem à utilização da língua de sinais e de outros códigos manuais na educação da criança surda. Surge então a filosofia da comunicação total. Em 1980 as ideias com relação ao Bilinguismo, terceira filosofia educacional começam a ser divulgadas.

4.1 ANÁLISE DAS IDEIAS ABORDADAS PELOS AUTORES: FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA ATENDER ALUNOS SUDOR

Em relação aos dados obtidos com a pesquisa bibliográfica a cerca das discussões desenvolvidas no presente artigo, Mantoan (1997), refere-se à inclusão escolar dos alunos surdos defendendo-a como interessante não somente para os alunos, mas também para os demais alunos e para os seus professores, uma vez que a inserção dos alunos surdos na escola regular exige um novo pensar sobre o processo de ensino e de aprendizagem e, conseqüentemente, um aperfeiçoamento das práticas pedagógicas dos educadores, a partir de concepções educacionais mais evoluídas, forçando, desta forma, a uma atualização e reestruturação das condições atuais do ensino básico. 223

Contudo, pontua Mantoan, o princípio democrático da educação para todos, pelo qual se pauta a proposta de inclusão dos alunos surdos, somente se evidencia nos sistemas educacionais que se especializam em todos os alunos e não apenas nos alunos que apresentam surdez, o que incorreria no risco de manter a segregação nos moldes da educação especial.

Por isso notou-se que o processo de inclusão dos alunos surdos é referir-se à vida social e educacional, onde todas as pessoas devem ser incluídas e não somente colocadas nos espaços escolares. Sendo assim, o processo de segregação precisa ser abandonado, pois um ambiente como este não prepara o aluno para uma vida integrada, vista que o objetivo é incluir os alunos com surdez, que já foram anteriormente excluídos.

Antes de tudo verificou-se com essa pesquisa que, a inclusão envolve um trabalho criativo, dinâmico, inovador, comprometido, afetivo, entre outros. Logo, os educadores precisam criar um estado de consciência, redirecionando a educação, a formação continuada, a energia estreitamente relacionada ao medo, as dificuldades destes para a resolução de problemas que promova a

reconsideração dos limites, dos relacionamentos, das estruturas e dos benefícios para que o ensino seja de qualidade e com equidade.

Segundo Skliar (SKLIAR et. al,1998, p. 16) [...] respeitar a pessoa surda e sua condição sócio lingüística implica considerar seu desenvolvimento pleno como ser bicultural a fim de que possa dar-se em um processo psicolingüístico normal. Considerando tais aspectos a criança surda irá integra-se satisfatoriamente a comunidade ouvinte se tiver uma identificação bastante sólida com o seu grupo; caso contrário, ela terá dificuldade tanto numa comunidade como na outra, apresentando limitações sociais e lingüísticas algumas vezes irreversíveis.

De acordo com a declaração de Salamanca (1994), o mérito de tais escolas não reside no ato que elas sejam capazes de promover uma educação de alta qualidade a todas as crianças: o estabelecimento de tais escolas é um passo cruel no sentido de modificar atitudes discriminatórias, de criar comunidades acolhedoras e desenvolver uma comunidade educativa. A escola (professores, administradores e funcionários) devem estar preparados para adequar-se à realidade assumida e apresentar coerência diante do aluno e da sua família.

Para tanto, Bueno (1998) sugere a necessidade de cada vez mais se investir na qualificação de professores, esta deve ser composta por uma formação básica referente aos processos e procedimentos pedagógicos, envolvendo teoria e prática, além de formação específica voltada para a especialização nas diferentes deficiências, seja para atender diretamente estes alunos, seja para oferecer apoio ao trabalho do professor da sala regular. 224

Assim, a formação de professores e a inclusão do aluno com surdez na rede regular de ensino é eminentemente educativo e importante, no sentido em que se buscou compreender de que forma, e se esta acontecendo ou não a qualificação dos educadores. Afinal procurou-se saber, quem são esses educadores e quais são as suas dificuldades no processo de condução dos educandos surdos na rede regular de ensino, os medos e anseios que na maioria das vezes não esta preparado teóricamente e nem psicologicamente para receber os alunos surdos nas classes regulares.

Percebeu-se que muitos profissionais não estão recebendo em sua formação, conhecimentos cerca de educação especial, capazes de atuar na educação inclusiva. Este processo efetivo da inclusão escolar destes alunos encontra-se um pouco distante do esperado no que diz respeito à aprendizagem dos alunos surdos. Com relação à formação dos educadores, este preparo profissional só acontecerá mediante um apoio da escola, vista como perspectiva inclusiva e como um dos fatores essenciais, ressaltando a formação profissional em serviço ou a formação continuada.

A este propósito, a presença do aluno com surdez em sala de aula regular gera, no professor, um grande conflito interno e uma sensação de incompetência profissional, revelada através dos

sentimentos de rejeição, angustia desprazer e, muitas vezes, de paralisação. A esta altura, o desejo de ensinar dos professores, principalmente daqueles que ensinam alunos surdos é condição básica para que estes alunos aprendam e produzam conhecimento.

Para isto, o professor precisa de qualificação, de cursos, capacitações para trabalhar com os alunos surdos, para oferecer aos mesmos um ambiente que inclua todos no ensino regular, dando apoio em todos os sentidos, para obter maior desempenho educacional e ocupacional, pois se observa que as crianças surdas ao terem contato com as outras crianças ouvintes nas classes regulares, ambas reforçam as atitudes positivas, ajudando-as a aprender, a ser sensíveis, a compreender, a respeitar, a crescer, convivendo com as diferenças e as semelhanças individuais entre seus pares.

No decorrer dos estudos ressaltou-se a política de formação docente para proporcionar uma formação mais globalizada dos educadores, evitando que a mesma se volte, apenas, para o conhecimento da surdez, centrando-se nas dificuldades dos alunos e caminhe na contramão dos princípios e fundamentos da educação inclusiva, os quais propõe deslocar o eixo das dificuldades dos alunos surdos para suas potencialidades.

Assim, as interações do professor com o aluno e de aluno com aluno deve caminhar em sintonia no ensino regular, no apoio às necessidades pedagógicas por estes apresentados, bem como no atendimento as necessidades específicas de cada aluno, além de prestar assistência a toda a escola no que diz respeito ao processo inclusivo. Ficou caro que quando o docente busca essa qualificação, o mesmo torna-se um profissional mais polivalente, que no conjunto de várias escolas, poderá dar auxílio aos alunos, aos demais professores que não tem formação adequada, as coordenações e as famílias. 225

Portanto, à medida que se adota a orientação inclusiva torna-se necessário repensar os papéis do professor na inclusão dos alunos com surdez, seja esta generalista ou especialista. Formar professores generalistas frente à educação inclusiva exige trabalhar os conhecimentos sobre desenvolvimento organizacional e inovação curricular, ensino, suas concepções e práticas pedagógicas, bem como as condições de profissionalização. Quanto aos professores especialistas, sua formação se encaminha para trabalhar os conhecimentos mais específicos das deficiências no que se refere às diferenças, ou seja, as categorizações adotadas no sistema educacional.

Bueno (1998) aponta que as dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos alunos surdos, seja em ambientes escolares restritos a eles, sejam em ambientes inclusivos, não estão ligadas à sua condição de surdez, mas, principalmente, às estratégias de ensino inadequadas que são propostas por seus professores. Destaca, também, a falta de apoio pedagógico ou de sua ineficiência para suprir

as necessidades específicas, tanto dos alunos surdos, como de seus professores.

Para suprir essa última dificuldade, Bueno propõe uma articulação entre os educadores com formação e experiência em educação especial e os professores da educação regular, uma vez que estes últimos, muitas vezes, não receberam a informação e a formação necessária para assumirem, sozinhos, a educação de alunos com deficiência auditiva matriculados nas salas de aulas regulares.

Em relação a formação docente, segundo Januzzi (1995, citado por ARTROLLI, 1999) é necessário uma revisão, pois esta formação é realizada de maneira bifurcada. Logo, há formação de professores para atuarem no ensino comum e professores especializados em educação especial, porém, a referida autora cita que, no final da década de 80 e início de 90, outras abordagens como o materialismo histórico e a teoria crítica começaram a tomar forma na educação especial, possibilitando uma reestruturação na formação de todos os professores.

Ainda, segundo a autora, a escola inclusiva requer uma formação comum a todos os docentes, sendo que Carvalho (1997) complementa e salienta que é muito mais importante a capacitação de todos os profissionais do que a preparação dos especialistas, e considera que os professores devem se preocupar com a mudança de atitude frente à diferença. Identifica-se, porém, que os docentes do ensino regular ainda não estão preparados para lidar com alunos com deficiência auditiva. Acredita-se que isso seja em decorrência de uma formação pedagógica inadequada, na qual os docentes não apresentam conteúdos suficientes para lidar com estes alunos.

226

Na mesma linha de pensamento, Mantoan (2001, p.7) defende que o foco dos estudos na escola deve estar centrado na resolução dos problemas de aprendizagem e nas formas de ministrar o ensino, “uma vez que o processo de construção do conhecimento é interativo e os seus dois lados devem ser analisados, quando se quer esclarecê-lo”. Ressalta, ainda, que na formação continuada do professor é de fundamental importância “o exercício constante da reflexão e o compartilhamento de ideias, sentimentos e ações de todos os envolvidos na escola”. Percebe-se nesse pensamento, uma aproximação das ideias de Freire (2003) aponta a reflexão crítica sobre a prática, como o momento fundamental do processo de formação permanente dos professores.

Freire (2003, p.39) afirma que:

É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática. O seu “distanciamento” epistemológico da prática enquanto objeto de sua análise, deve dela “aproximá-lo” ao máximo.

Os autores Blanco e Duk (1997) acreditam que oferecer ensino de qualidade para o alunado com surdez, depende largamente da formação do desenvolvimento profissional dos docentes.

Consideram indispensável rever as concepções, modelos e planejamentos na ótica da educação especial, para a formação de professores, pois geralmente não estão preparados para atender estes alunos, apesar de apresentarem um papel preponderante no processo de inclusão.

Portanto, é importante que todos os docentes tenham conhecimentos mínimos sobre as deficiências e sobre a organização do ensino e do currículo para responder adequadamente as necessidades de todos os alunos e facilitar o trabalho conjunto de todos que lidam com os mesmos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Atualmente a questão de formação de professores continua bastante discutida por ser, uma premissa básica para que se tenha uma educação de qualidade. Deste modo é necessário à formação adequada para compreendermos o seu papel no contexto educacional, sendo que este esta intimamente relacionada à função de programar e planejar atividades que propiciam a aprendizagem de seus alunos, este profissional tem que apresentar uma formação teórica e prática para a compreensão dos princípios que norteiam seus trabalhos, e assim, contribuir, com sua prática pedagógica.

Notou-se com a pesquisa que no processo das abordagens educacionais o educador aparece como a figura principal, pois é ele que conduz a situação de ensino na sala de aula. Logo, o mesmo deve apoiar e estimular seus alunos a envolverem-se ativamente em sua própria aprendizagem. Ressaltou-se que o professor tem a função de organizar uma prática didático-pedagógica que estimula a aprendizagem conceitual-significativa, na qual o aluno estabelece uma relação de prazer com o conhecimento levando-o a aprender.

Mencionou-se que independente de sua área de conhecimento, práxis pedagógica, escola onde trabalha, este profissional é o principal mediador entre o conhecimento construído e sistematizado, seja ele professor de alunos surdos ou ouvintes, sendo que se apresenta nessa relação como fonte de conteúdo acadêmico específico, além de crenças, valores, conceitos, preconceitos e metas educacionais que anseia alcançar. Considerando toda a gama de discussões acerca do processo de inclusão educacional dos alunos surdos, evidenciou-se que os professores apresentam papel preponderante. Deste modo, constatou-se a necessidade de direcionar o foco para a formação docente para atender a todos os alunos com ou sem surdez, no entanto foi preciso considerar a formação dos professores em geral.

Na perspectiva de educação inclusiva a formação do professor, com vistas ao aperfeiçoamento das praticas pedagógicas mais imediata no cotidiano de sala de aula, tornou-se

condição única para que o processo ocorresse, sendo que este tem provocado profundas reflexões nos educadores e os órgãos do governo. Mudanças com certeza são necessárias, sendo no que diz respeito ao modelo de educação inclusiva para todo o país no momento, é a situação dos recursos humanos, especificamente dos professores das classes regulares, que precisam ser capacitados para transformar sua prática educacional.

Isto requer ações em todas as instâncias particulares destinadas a capacitação de recursos humanos, assegurando que os currículos de cursos de formação e capacitação de professores estejam voltados para prepará-los para atender alunos com surdez em escolas regulares. Os educadores frequentemente encontram dificuldades, de um modo geral, uma vez que os cursos de formação de professores trabalham a teoria, a didática, porém não conciliam estes conhecimentos com a prática. Geralmente os currículos são distanciados da prática pedagógica, e não contemplam a preparação do professor para capacitá-lo, ou seja, para trabalhar com a diversidade encontrada em sala de aula.

Sabe-se que apenas a inclusão de disciplinas teóricas sobre as diferentes deficiências não são suficientes para preparar os professores para a realidade que encontra em sala de aula. Assim, afim de que tenha um preparo eficaz para o cenário inclusivo vigente, faz-se necessário que haja um contato real com alunos com vários tipos de deficiência (física, intelectual, múltipla, auditiva, visual, TGD, TDAH, TC, TID), com intuito de desmistificá-la, bem como preparar melhor o docente para a realidade do alunado que encontrará em sala de aula.

228

Portanto, percebeu-se a necessidade da criação de condições que proporcione a este profissional uma habilitação sólida e integral, capaz de trazer mudanças para a sua prática pedagógica, que o permita trabalhar com a diversidade do alunado que chega a sua sala de aula. Para isso necessita-se um preparo técnico, bem como um suporte teórico adequado, pois sem estes os educadores terão de assumir uma postura assistencialista junto aos alunos com surdez não tendo como propiciar apoio necessário ao desenvolvimento destes, isolando-os assim, cada vez mais do contexto social e escolar.

REFERENCIAS

ARTROLLI, A.L. **A Integração do Aluno Deficiente na Classe Comum: a visão do professor.** Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Filosofia e Ciência. Unesp, Marília, 1999.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. NBR 6023: **informação e documentação: referências: elaboração.** Rio de Janeiro, 2002.

BEVILACQUA, M.C.; FORMIGONE, G.M.P: **Audiologia Educacional: terapêutica para a**

criança deficiente auditiva. Crapicuiaba. Pro-Fono, 1997.

BLANCO, R.; DUK, C. A Integração de Alunos com Necessidades Educativas Especiais na Região da América Latina e Caribe: situação atual e perspectivas. In: Montoan, M.T.E. **A integração de Pessoas com deficiência: contribuições para a reflexão sobre o tema.** São Paulo: Memnom. Senac, 1997.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** São Paulo: Atlas, 1988.

BRASIL. **Lei nº 10.436**, de 24 de abril de 2002. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 25 de abril de 2002. Disponível em: <<http://www.feneis.org.br/legislacao/libras/Lei%2010.436.htm>>. Acesso em: 10 mar. de 2011.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. **Portaria nº 1793**, de 27 de dezembro de 1994, proposta de inclusão de itens ou disciplinas a acerca dos portadores de necessidades especiais nos currículos do cursos de 2º e 3º graus. Brasília, 1994a.

_____. Ministério da Justiça. Coordenadoria Nacional de Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre as necessidades educativas especiais.** Brasília: CORDE, 1994.

_____. Senado Federal. **Lei nº 9.394/96** de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LBEN.

_____. **Decreto 3.298**, de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Brasília, 1999.

229

BUENO, J.G.S: A Integração Social das Crianças Deficientes: a função da educação especial. In: MANTOAN, M.T.E. (Org.). **A integração de Pessoas com deficiência: Contribuições para a reflexão sobre o tema.** São Paulo: Memnon: Senac, 1998.

BUFFA, M.J.M.B. **A inclusão da Criança Deficiente Auditiva no Ensino Regular: uma visão do professor de classe comum.** Dissertação (Mestrado em Ciências). Hospital de reabilitação de Anomalias Craniofaciais, Universidade de São Paulo. Bauru, 2002.

CARVALHO. **Removendo barreiras para a aprendizagem: educação inclusiva.** Porto Alegre: Mediação, 1997.

COSTA, M.P.R: **O Deficiente Auditivo: aquisição da linguagem, orientações para o ensino da comunicação e um procedimento para o ensino da leitura e escrita.** São Paulo: EdUFScar. 1994.

DAVIS, S.; SILVERMAN, S. R. Hearing and deafness. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1966 apud SILVA, R. C. A abordagem terapêutica fonoaudiológica com a criança deficiente auditiva. In: BRITTO, A. T. (Org.). **Livro de fonoaudiologia.** São José dos Campos: Pulso, 2005.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários a prática educativa.** 28. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003, p. 39. (Coleção Leitura).

GOLDFELD, M. **A Criança Surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio interacionista.**

São Paulo: Plexus, 1998, p. 70-71.

GÓES, M. C. R. **Linguagem, Surdez e Educação**. São Paulo: Autores Associados, 1996, p. 2.

LOPES FILHO, O. C. Deficiência auditiva. In: Lopes Filho, O. **Tratado de Fonoaudiologia**. São Paulo, Roca, 1997. p. 23.

MANTOAN, M. T. E. (Org.). **A Integração de Pessoas com Deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema**. São Paulo: Memnon: Senac, 1997.

_____. **Pensando e Fazendo Educação de Qualidade**. São Paulo: Moderna, 2001, p.7.

OLIVEIRA, S.S. **Formação Continuada de Professores e Informática Educativa na Escola Inclusiva**. Dissertação (Mestrado em Educação Especial). Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 2001.

PERLIN, G.; STROBEL, K. **Surdos: vestígios culturais não registrados na história**. Dissertação de mestrado em fase de elaboração na área de educação. GES/UFSC, 2006, p.5.

PETRECHEN, D.R.D. **Desenvolvimento da Escrita em Crianças Surdas**. Dissertação (Mestrado em Educação Especial). Programa de Pós-graduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos 2001.

QUADROS, Ronice Muller de. **Educação de Surdos: aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2006.

RUI, L.R. **A física na Audição Humana: texto de apoio ao professor de física**. Programa de Pós -
Graduação em Ensino de Física. Porto Alegre, 2007.

230

RUSSO, I.C.P.; SANTOS, T.M.M. **Audiologia Infantil**. São Paulo: Cortez, 1996, p. 68.

SACKS, Oliver, **Vendo Vozes: uma jornada pelo mundo dos surdos**. Rio Janeiro: Imago, 1989.

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

SCHIFFMAN, H. R. **Sensação e Percepção**. (5ª ed.). Rio de Janeiro: LTC, 2005.

SCHIFFMAN, H.R. **Sensação e Percepção**. LTC, 2005.

SKLIAR, C. B. Um Olhar Sobre Nosso Olhar Acerca da Surdez e as Diferenças. In: SKLIAR, C. B. (Org.). **A Surdez um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 1998, p. 16.

STAINBACK, S.; STAINBACK, W. **Aulas Inclusivas**. Madrid: Narvea, 1999.

WILLIAM S. **Sign Language Structure: An outline of the visual communication systems of the American deaf, Studies in linguistics: Occasional papers** (No. 8). Buffalo: Dept. of Anthropology and Linguistics, University of Buffalo, 1960.