

**PESQUISA EM EDUCAÇÃO
SOBRE A SURDEZ: DO PROCESSO
DE INCLUSÃO DE ESTUDANTES
À FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

**EDNA OLIVEIRA DA PAZ
ANDREZZA MARIA BATISTA DO NASCIMENTO TAVARES**



Edna Oliveira da Paz
Andrezza Maria Batista do Nascimento Tavares

**PESQUISA EM EDUCAÇÃO SOBRE A SURDEZ: DO PROCESSO
DE INCLUSÃO DE ESTUDANTES À FORMAÇÃO DE
PROFESSORES**

Copyright © 2023 TODOS OS DIREITOS RESERVADOS À FACULDADE METROPOLITANA NORTE RIOGRANDENSE – FAMEN. De acordo com a Lei n. 9.610, de 19/2/1998, nenhuma parte deste livro pode ser fotocopiada, gravada, reproduzida ou armazenada num sistema de recuperação de informações ou transmitida sob qualquer forma ou por qualquer meio eletrônico ou mecânico sem o prévio consentimento do detentor dos direitos autorais. O conteúdo desta publicação é de inteira responsabilidade dos autores.

DOI: <https://doi.org/10.36470/famen.202315>

FICHA CATALOGRÁFICA
Dados Internacionais de Catalogação na Fonte

P348p Paz, Edna Oliveira da.

Pesquisa em educação sobre a surdez : do processo de inclusão de estudantes à formação de professores [e-book] / Edna Oliveira da Paz, Andrezza Maria Batista do Nascimento Tavares. – Natal, RN : Editora FAMEN, 2023.

688 Kb ; PDF ; il.

ISBN: 978-65-87028-20-0.

DOI: <https://doi.org/10.36470/famen.202315>.

1. Educação inclusiva. 2. Surdez. 3. Oralismo. 4. Bilinguismo. I. Tavares, Andrezza Maria Batista do Nascimento. Título.

CDD: 370

CDU: 376

Elaborada pelo Bibliotecário Miqueias Alex de Souza Pereira CRB – 15/925

Índice para Catálogo Sistemático:

1. Educação – 370
2. Educação, ensino, treinamento de grupos especiais de pessoas. Escolas especiais – 376



CONSELHO EDITORIAL

Editores-Chefe: Doutora Andrezza M. B. do N. Tavares, Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Natal, RN, Brasil.
Editor Adjunto: Doutor Fábio Alexandre Araújo dos Santos, Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Natal, RN, Brasil.
Diagramação e Projeto Gráfico: Eddean Riquemberg C. Xavier
Normalização: Miqueias Alex de Souza Pereira
Revisão de Textos: Professor Doutor Dayvyd Lavaniery Marques de Medeiros
Arte e Capa: Eddean Riquemberg C. Xavier

CONSELHO EDITORIAL INTERNACIONAL

Presidente: Doutor Manuel Tavares (Universidade Nove de Julho – Brasil)
Doutor Bento Duarte da Silva (Universidade do Minho – Portugal)
Doutor Dionísio Luís Tumbo (Universidade Pedagógica de Maputo – Moçambique)
Doutor Gabriel Linari (Universidade de Buenos Aires – Argentina)
Doutora Cristina Rafaela Riccì (Universidade Nacional de Lomas de Zamora – Argentina)
Mestre Gustavo Adolfo Fernández Díaz (Centro de Formación Técnica de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso – Chile)
Mestre Manuel Teixeira (Instituto Superior de Ciência de Educação – Angola)
Doutora Antonia Dalva França Carvalho (Universidade Federal do Piauí – Brasil)
Doutora Elda Silva do Nascimento Melo (Universidade Federal do Rio Grande do Norte – Brasil)
Doutora Karla Cristina Silva Sousa (Universidade Federal do Maranhão – Brasil)
Doutora Márcia Adelino da Silva Dias (Universidade do Estado da Paraíba – Brasil)
Doutor Adir Luiz Ferreira (Universidade Federal do Rio Grande do Norte – Brasil)
Doutora Giovana Carla Cardoso Amorim (Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – Brasil)
Doutora Lucila Maria Pesce de Oliveira (Universidade Federal de São Paulo – Brasil)

COMITÊ CIENTÍFICO DA ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS

- Presidente: Doutora Juliana Alencar de Souza** (Faculdade Metropolitana Norte Riograndense – FAMEN – Psicologia)
- Doutor Júlio Ribeiro Soares** (Universidade Estadual do Rio Grande do Norte – UERN – Educação)
- Doutora Leila Salim Leal** (Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN – Comunicação Social)
- Doutora Christiane M. T. de M. Gameleira** (Universidade Federal Rural do Semiárido – UFRSA – Engenharia Civil)
- Doutor José R. L. de P. Cavalcanti** (Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UFRN – Psicobiologia)
- Doutora Kadydja K. N. Chagas** (Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – IFRN – Educação Física)
- Doutor Avelino de Lima Neto** (Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – IFRN – Filosofia)
- Doutor Sérgio L. a Trindade** (Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – IFRN – História)
- Doutor Eduardo Henrique Cunha de Farias** (Centro Universitário do Rio Grande do Norte – UNIRN – Biologia)
- Doutor Bruno Lustosa de Moura** (Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – IFRN – Física)
- Doutora Maria da C. M. Cavalcanti** (Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia da Paraíba – IFPB – Administração)
- Doutor José M. B. N. da Silva** (Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – IFRN – Matemática)
- Doutora Francinaide de L. S. Nascimento** (Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – IFRN – Educação)
- Doutor José Paulino Filho** (Instituto de Educação Superior Presidente Kennedy – IFESP – Matemática)
- Doutor Marcos Torres Carneiro** (Faculdade Metropolitana Norte Riograndense – FAMEN – Educação)
- Doutor José Flávio da Paz** (Universidade Federal de Rondônia – UNIR – Estudos Linguísticos)
- Doutora Laércia Maria Bertulino de Medeiros** (Universidade Estadual da Paraíba- UEPB – Educação)
- Doutora Maria das G. de Almeida Baptista** (Universidade Federal da Paraíba – UFPB – Educação)
- Mestre Maria Judivanda da Cunha** (Faculdade Metropolitana Norte Riograndense – FAMEN - Biologia)
- Mestre João Maria de Lima** (Escola da Assembleia Legislativa do Rio Grande do Norte – Linguística)
- Mestre Eric Mateus Soares Dias** (Escola da Assembleia Legislativa do Rio Grande do Norte - Gestão Ambiental)
- Mestre Adriel Felipe de Araújo Bezerra** (Faculdade Metropolitana Norte Riograndense – FAMEN – Antropologia)
- Mestre Luiz A. da Silva dos Santos** (Faculdade Metropolitana Norte Riograndense – FAMEN - Educação Informática)
- Mestre Rayssa Cyntia Baracho Lopes Souza** (Faculdade do Maciço do Baturité – FMB –Educação)
- Mestre Valdete Batista do Nascimento** (Faculdade Metropolitana Norte Riograndense – FAMEN - Direito)
- Mestre Bernardino Galdino de Sena Neto** (Faculdade Metropolitana Norte Riograndense – FAMEN - História)
- Mestre Wendella Sara Costa da Silva** (Faculdade Metropolitana Norte Riograndense – FAMEN - Geografia)
- Mestre Rylanneive L. Pontes Teixeira** (Faculdade Metropolitana Norte Riograndense – FAMEN - Políticas Públicas).

SOBRE AS AUTORAS



EDNA OLIVEIRA DA PAZ

Possui graduação em Direito pela Universidade Federal de Campina Grande (2002) e graduação em pedagogia pela Universidade Federal de Campina Grande (2011). Letras/Libras pela UFPB (2017), atualmente é professora da Faculdade FAMEN - Possui pós Graduação em Psicopedagogia pela Faculdade Integradas de Patos, Atendimento Educacional Especializado pela Universidade Federal do Ceará- UFC, Especialização em EJA, pela Faculdade Entre Rios, Especialização em Gestão Pública pela UFPB. Mestranda em Educação pelo IRFN. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: Inclusão educacional, educação infantil e Formação de Professores.

E-mail: edinhapaz19@gmail.com



ANDREZZA MARIA B. DO N. TAVARES

É pós-doutora pela Universidade do Minho, em Portugal e pela UFPI. Doutorado e mestrado em Ciências da Educação pela UFRN. Pedagoga, Psicopedagoga e Jornalista pela UFRN. Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), onde realiza atividades de ensino, pesquisa, extensão e internacionalização. No IFRN, atua como Professora do Programa de Pós-Graduação Acadêmica (PPGEP/IFRN), do Mestrado Profissional em Ensino de Física (MNPEF/IFRN) e dos Cursos Superiores de Graduação. Coordenadora Institucional do Programa Pibid/IFRN, financiado pela agência de fomento CAPES, no período de 2013 até 2018. Coordenadora Institucional do Programa de Residência Pedagógica/IFRN, financiado pela agência CAPES, de 2018 até o ano corrente. Coordenadora do Projeto de Extensão "Diálogos sobre Capital Cultural e Práxis do IFRN" desde 2017. Membro dos Grupos de Pesquisa vinculados ao CNPQ: "Escola Contemporânea e Olhar Sociológico" (ECOS), da UFRN e "Observatório da Diversidade" (ObDiversidade), do IFRN. No Jornalismo, integra a equipe de redação e de reportagem dos veículos de comunicação "Potiguar Notícias" (jornal eletrônico) e "PNTV" (TV digital). As atividades profissionais realçam proximidade com os objetos de pesquisa: Formação Profissional de professores, Educação Profissional, Ensino Superior, Processos Cognitivos, Teorias da Aprendizagem, Teorias da Comunicação, Educação Escolar e Não-Escolar.

E-mail: andrezza.tavares@ifrn.edu.br

ÍNDICE REMISSIVO

B

Bilinguismo – 12, 23, 29, 30, 34, 35.

C

Comunicação – 12, 14, 23, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 37.

D

Deficiência – 11, 12, 15, 16, 17, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 27, 29, 31, 32, 37, 38, 41, 43.

E

Educação inclusiva – 11, 12, 13, 14, 19, 24, 25, 37, 38, 39, 40, 41.

I

Inclusão – 11, 12, 13, 15, 16, 17, 18, 20, 21, 22, 25, 30, 35, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43.

Integração – 11, 30.

L

Língua Brasileira de Sinais – 13, 29, 30, 34.

O

Oralismo – 12, 23, 30, 31, 32, 33, 34.

S

Surdez – 12, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 41, 42, 43.

RESUMO

O presente e-book intitulado “Pesquisa em educação sobre a Surdez: do processo de inclusão de estudantes à formação de professores” aborda o tema da surdez, com o intuito de problematizar a educação voltada ao combate do preconceito no âmbito escolar e de incentivar os educandos a conviverem com respeitando às diferenças. O estudo apresenta uma abordagem da história do estudo da surdez, da educação inclusiva e da formação de professores para estudantes surdos. A educação inclusiva ao longo da história teve uma caminhada árdua até os dias atuais. A visão em relação à pessoa surda se transformou ao longo da história da humanidade. O conhecimento de seus marcos legais é essencial para a construção de uma visão ampla da educação das pessoas com deficiência. A inclusão escolar dos surdos em escolas públicas segue a premissa de que é necessário reproduzir para o surdo as mesmas condições em que o ouvinte adquire a língua oral. A discussão sobre a inclusão de surdos no contexto educacional tem sido campo de inúmeras reflexões pois não basta que o aluno surdo frequente a escola, é direito fundamental a sua aprendizagem e o seu desenvolvimento. A referida pesquisa foi realizada através das seguintes etapas: a coleta de dados, a observação e a análise de dados. O estudo revela que: 1) a maioria dos entrevistados concebem educação inclusiva como a oportunidade de pessoas com deficiências serem incluídas nas escolas regulares em todos os sentidos, desde a sua dimensão física até a pedagógica; 2) admitem que a escola para ser inclusiva precisa de qualificação adequada para atender às necessidades dos educandos; 3) os professores reconhecem que a educação inclusiva não sobrevive somente de teorias, sendo resultado de ações coletivas e de redes de apoio na instituição escolar. O professor precisa estar preparado para receber o aluno surdo, proporcionando uma aprendizagem significativa e includente.

Palavras-chave: Surdez. Educação inclusiva. Formação de professores.

ABSTRACT

This e-book entitled “Research in education on deafness: from the process of including students to teacher training” addresses the issue of deafness, with the aim of problematizing education aimed at combating prejudice in the school environment and encouraging students to live together with respect for differences. The study presents an approach to the history of the study of deafness, inclusive education and teacher training for deaf students. Inclusive education throughout history has had an arduous journey to the present day. The view of the deaf person has changed throughout human history. Knowledge of its legal frameworks is essential for building a broad vision of education for people with disabilities. The school inclusion of the deaf in public schools has the premise that it is necessary to reproduce for the deaf the same conditions in which the listener acquires the oral language. The discussion about the inclusion of deaf people in the educational context has been the field of numerous reflections, as it is not enough for deaf students to attend school, but for their needs to be met. This research was carried out through the following steps: data collection, observation and data analysis. The study reveals that: 1) most interviewees conceive of inclusive education as an opportunity for people with disabilities to be included in regular schools in every sense, from the physical to the pedagogical dimension; 2) they admit that the school, in order to be inclusive, needs adequate qualification to meet the needs of students; 3) teachers recognize that inclusive education does not survive only on theories, being the result of collective actions and support networks in the school institution. The teacher needs to be prepared to receive the deaf student, providing meaningful and inclusive learning.

keyword: Deafness. Inclusive education. Teacher training.

PREFÁCIO

A temática do e-book pertence aos importantes campos da educação inclusiva e formação de professores. O livro autoral intitulado “Pesquisa em educação sobre a Surdez: do processo de inclusão de estudantes à formação de professores” apresenta estudos teóricos produzidos inicialmente na Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) e, em seguida, aprofundados no contexto do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFRN).

O Programa de graduação em licenciatura da UFCG e de Pós-Graduação do IFRN realizam ações que contribuem para o fortalecimento da Política de Formação de Professores no Brasil. A oferta de formação inicial e continuada de professores tem por objetivo induzir o aperfeiçoamento da formação prática dos profissionais da educação, inclusive com o estudo sobre a atuação de docentes em áreas correlatas à educação, por meio da imersão de acadêmicos em laboratórios de aprendizagens teóricas e práticas, conforme orienta o Ministério da Educação (MEC).

Com o intuito de ressaltar a importância que a licenciatura e a pós-graduação possuem para os trabalhadores da educação no Brasil, o presente e-book registra as impressões de pesquisadores da UFCG e do IFRN, em um livro que possibilita conhecer teoricamente sobre os objetos: surdez, inclusão e formação de professores. Ademais, o e-book é também um rico instrumento de avaliação dessas oportunidades formativas proporcionada pelas instituições que atuam em diferentes estados do nordeste brasileiro.

O e-book contempla, entre outras atividades: 1) estado do conhecimento, 2) revisão de literatura básica e análise documental, 3) observação participante em escolas públicas e 4) análise temática dos objetos investigados.

Ao prestigiar este livro autoral, o leitor perceberá a preocupação de seus organizadores em valorizar a técnica da revisão bibliográfica dando ênfase à superação de dificuldades e aos obstáculos encontrados nos desafios da educação inclusiva e na formação de professores para a inclusão.

Para quem se interessa pela temática da educação inclusiva, em particular, pelo estudo da surdez, este e-book é leitura recomendada e indispensável.

Boa leitura!

Prof. Dr. Fábio Alexandre Araújo dos Santos - Chefe Adjunto da Editora FAME (2019 - Atual).

SUMÁRIO

| | |
|-------------------------------------------------------------------|-----------|
| 01 INTRODUÇÃO | 11 |
| 02 PROCESSOS METODOLÓGICOS | 14 |
| 03 A INCLUSÃO DE SURDOS NO CONTEXTO EDUCACIONAL | 15 |
| 04 FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA | 37 |
| 05 CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 41 |
| POSFÁCIO | 44 |
| REFERÊNCIAS | 46 |

INTRODUÇÃO

O presente e-book pretende abordar a importância da integração da educação inclusiva no sistema brasileiro de educação, tendo como fundamentação diversos autores que destacam a importância da inclusão educacional. Desde a década de 90, com a Conferência Mundial da Educação para Todos, houve mudanças significativas na educação mundial. No Brasil muitas foram as ações desenvolvidas aos propósitos traçadas nesta conferência. Foram editadas as Referências Curriculares para a formação de Professores, os Parâmetros Curriculares Nacionais para a Educação Básica e a LEI 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Todos esses novos documentos, com ideias elaboradas com olhares diferenciados, provocaram e incentivaram a formação em nível superior dos professores, prescrevendo um novo paradigma na educação brasileira.

A integração ou inclusão de alunos com deficiências no sistema regular de ensino tem sido sem dúvida, a questão mais discutida no nosso país nas últimas décadas. Este tema, que por tanto tempo, salvo algumas experiências isoladas, ficou restrito ao debate em congressos e textos da literatura especializada, hoje se torna proposta de intervenção amparada e fomentada pela legislação em vigor, e determinante das políticas públicas educacionais tanto no nível federal, estadual e municipal.

É reconhecendo as mudanças já alcançadas na educação brasileira e a necessidade de, a cada dia, encontrar novos caminhos que este tema foi escolhido. Ao longo dos últimos anos as escolas viram-se obrigadas a acolher e formar crianças com deficiências, mesmo quando estas não têm os direitos mínimos de acesso garantidos. O fato é que a inclusão é muito abrangente optei em estudar a deficiência auditiva por se tratar de uma área interessante e pouco difundida. Partindo da informação de que os surdos não são iguais e que possuem características bem distintas, é importante conhecer o surdo, para ter uma postura profissional adequada e inclusiva.

O atraso de linguagem que o surdo experimenta é algo que causa danos sociais, emocionais e cognitivos e que a linguagem não possui apenas a função comunicativa, mas também a função de organização de pensamento, assumindo um papel essencial no

desenvolvimento cognitivo dos surdos. É necessário entender que a fala não é o único meio que o surdo possui para criar significados, mas toda e qualquer forma que envolve significações.

Autores como Brito (1995), Skliar (2005) e Fernandes (1989) acreditam que ao sofrer atraso na linguagem, ocasionado pela perda auditiva, o surdo terá como consequência problemas emocionais, sociais e cognitivos e, estes problemas influenciarão diretamente todo o processo de aprendizagem e sua identidade.

Este estudo busca apresentar inúmeras possibilidades que a educação inclusiva pode proporcionar ao aluno surdo, como também é possível mostrar aos profissionais da educação as inúmeras possibilidades de exercitarem seus saberes na construção de práticas essencialmente visuais para surdos, portanto, de fato inclusivas.

No entanto, aprofundar os estudos na área de surdez tem como objetivo contribuir para uma educação melhor, acreditando que as adversidades sociais existem, mas não são serão motivos suficientes para que essas pessoas tenham seus direitos apoderados. É preciso compreender suas culturas, identidades, comunidades e dificuldades dentro do processo ensino aprendizagem para que a aprendizagem significativa aconteça na vida dessas pessoas.

Com esse trabalho pretendemos conhecer a realidade educativa os elementos implicadores na construção da aprendizagem, bem como, melhorar minha prática pedagógica procurando despertar para a importância da educação inclusiva, e ainda, socializar experiências com outros profissionais da escola, desmitificar diferenças linguísticas e torna a educação um lugar acessível, permitindo sua permanência ao ambiente escolar.

O referido trabalho não pretende esgotar todas as respostas sobre os problemas que se colocam na discussão em relação à educação inclusiva e à formação de professores. O despertar para uma pesquisa sobre deficiência se deu devido a observação de experiências vivenciadas nas escolas públicas.

O e-book está estruturado em quatro capítulos, que discorrem sobre a educação inclusiva. O capítulo primeiro tem o propósito de apresentar o caminho metodológico percorrido na pesquisa. O segundo capítulo apresenta a inclusão dos surdos no contexto educacional, fazendo uma retrospectiva sobre a surdez no Brasil e no mundo, revelando que esse tema sempre foi visto com preconceitos, destacando três tendências

relacionadas aos Surdos: o oralismo, a comunicação total e o bilinguismo. Questionamentos sobre a educação inclusiva são feitos para a sua compreensão, acrescentando a estes, o conhecimento da língua brasileira de sinais e o lugar que pessoas com deficiências auditivas ocupam na sociedade.

O terceiro capítulo estimula a reflexão crítica sobre a deficiência auditiva, destaca a percepção de educandos sobre a educação inclusiva e fornece dados para a problematização sobre a diversidade na escola pública. O quarto capítulo conclui o e-book, com o estudo sobre a formação de professores para a inclusão escolar.

PROCESSOS METODOLÓGICOS

Esse estudo foi desenvolvido tendo como base a pesquisa bibliográfica, a partir de autores de referência no campo da educação de surdos e no universo da formação de professores na educação inclusiva. O referencial teórico baseou-se nas contribuições de Goldfeld (2001), Skliar (2005), Quadros (1997), Perlin (2005) e Bueno (1999), buscando contemplar as realidades vivenciadas nos processos de ensino e aprendizagem com os sujeitos surdos.

A Pesquisa Bibliográfica, de acordo com Gil (1999), se utiliza de material já publicado, o qual se constitui fundamentalmente de livros, artigos de periódicos e, na atualidade, em face do uso das novas tecnologias de comunicação e informação, com informações disponibilizadas na Internet.

Utilizou-se da Análise Documental, para buscar informações novas e introduzir aspectos a serem analisados, obtidos em documentos escritos, estatísticas, vídeos e outras fontes. A principal vantagem da pesquisa bibliográfica, ainda segundo Gil (1999), é a de possibilitar ao investigador a cobertura de um amplo conjunto de acontecimentos, bem mais abrangente do que aquela que poderia pesquisar diretamente.

Segundo Gil (1999), a Pesquisa Bibliográfica tem um caráter quantitativo e qualitativo. Esta metodologia possibilita o maior número possível de fontes que embasam o tema, para em seguida selecionar e agrupar aqueles nomes de maior referência no assunto por meio de suas principais obras em relação à problemática estudada. Após a leitura da bibliografia selecionada e o levantamento de questões e aspectos relevantes sobre a aprendizagem dos sujeitos surdos, efetuou-se a reflexão e discussão em torno destas questões.

O e-book metodologicamente contempla: 1) estado do conhecimento, 2) revisão de literatura básica e análise documental, 3) observação participante em escolas públicas e 4) análise temática dos objetos investigados.

A INCLUSÃO DE SURDOS NO CONTEXTO EDUCACIONAL

O objetivo desse capítulo, é esclarecer sobre quando e como surgiu o tema inclusão escolar no Brasil e no mundo, além da explanação de algumas barreiras que tanto prejudicam os surdos, trazendo reflexões capazes de favorecer uma renovação na prática educativa e no convívio social e fazer realmente a verdadeira inclusão, não apenas organizacional, as atitudinais, está sendo indispensável ao crescimento do indivíduo com deficiência. O mesmo aborda ainda as tendências educacionais para os surdos e seus pressupostos dentro do processo educacional.

Inclusão: discutindo conceitos

O termo inclusão aponta para um processo em que a sociedade passa a incluir em todos os seus espaços, todas as pessoas, diferenciadamente, pessoas com necessidades especiais de modo a prepará-las para assumir seus papéis nessa sociedade.

Segundo Ramos (2010, p. 19):

Por se tratar de uma nova perspectiva, a inclusão ainda causa certo medo. É preciso, portanto, que seja difundida como algo benéfico a todos que nela se inserem. O sentimento de misericórdia em relação à pessoa com deficiência, por exemplo, precisa ser questionado. Em quase todos os seminários e encontros que participo, os professores querem entender meu interesse pela inclusão. Querem saber se tenho alguém próximo com deficiência. Entendo que a questão ainda é vista como cármica – ou seja, só se interessam pelas causas difíceis pessoas que são assoladas por elas.

Para a autora, o tema da inclusão é ainda compreendido de uma maneira limitada, pois parece que o assunto só tem levantado o interesse daqueles que lidam com algum problema dessa natureza e ordem. Talvez isso até tenha atrasado os avanços nessa área em nosso país.

Sobre o assunto, Bartalotti (2006, p. 5) afirma que:

O movimento de inclusão social, na verdade, é uma proposta de mudança de lugar social – tirar (ou “desincluir”) alguém de um espaço e incluí-lo em outro. Isso pode desestruturar tanto o lugar de onde se tira como o lugar no qual se coloca. É um processo que envolve um rearranjo, em última instância, das relações entre as pessoas. É preciso, então pensar a inclusão utilizando também outros parâmetros, que auxiliem a compreender as particularidades desse processo. Inclusão social é um conceito bastantes abrangente, que sempre envolve a interação entre sujeitos que partilham determinada situação.

Nesse âmbito, falar em inclusão é falar de espaço, de sujeitos e de interação social. Esse conceito lida basicamente com os envolvidos na dinâmica social de interação humana, que se configura como o cerne dessa proposta. Assim, ao falarmos sobre inclusão social, devermos levar em consideração também, e de modo especial, as realidades de uma determinada situação (a que o indivíduo com deficiência se encontra – excluído) e a mudança de posição desse indivíduo para outro espaço (o social, de inclusão). Para Bartalotti (2012, p. 16):

Falar em inclusão social implica falar em democratização dos espaços sociais, em crenças na diversidade como valor, na sociedade para todos. Incluir não é apenas colocar junto, e, principalmente, não é negar a diferença, mas respeitá-la como constitutiva do humano. O valor – positivo ou negativo – que se atribui à diferença é algo construído nas relações humanas. O vetor da exclusão/inclusão não está, portanto, na diferença em si, mas no valor a ela atribuído.

Nessa conceituação, a autora destaca a necessidade de se refletir sobre o que é realmente inclusão: não apenas esse “colocar junto” que as propostas atuais têm dado ênfase. Ela vai além, pois lida com valores e perspectivas que perpassam as relações humanas.

De acordo com Gesser (2009, p. 79),

[...] sabemos que apenas o registro legal não basta para garantir mudanças e eliminar preconceitos. Passar pelos documentos oficiais é importante e afirmativo, mas há que se ir além e, certamente, um dos caminhos passa pela educação e formação dos indivíduos e pelas decisões de políticas linguísticas e educacionais.

Assim, há a necessidade de se buscar a efetivação dessa mudança que tanto tem sido defendida e difundida. Muito se tem feito, no entanto, há muito a se fazer para que

essa proposta de inclusão social seja uma realidade mais concreta. Até lá, o nosso papel é refletir, denunciar, exigir que mudanças sejam encabeçadas.

Toda essa discussão nos remonta a uma noção de que discutir ou conceituar inclusão social acaba por ampliar nossas reflexões na medida em que tal discussão atrai outros fatores fundamentais pertinentes à temática, como exclusão, políticas públicas e responsabilidade social, o papel da escola e o trabalho do professor, além de instigar sempre a questões referentes às necessidades específicas de cada indivíduo. No entanto, não nos cabe neste estudo, adentrarmos nesta seara, tão vasta e convidativa. O foco das nossas discussões apontará para uma reflexão mais singela sobre a inclusão social e o papel do professor, de modo que possamos oferecer uma oportunidade de reflexão sobre a temática aos educadores e interessados no tema.

Cabe ainda destacar que a inclusão constitui um processo onde algumas pessoas, consideradas excluídas, possam ter efetivamente a equiparação de oportunidades para todos dentro do contexto social, político, econômico e cultural, não apenas sob o aspecto da educação.

Pensar em inclusão escolar implica refletir sobre um sistema educacional que assegure o direito de aprender e se prepare para atender as diferenças individuais. Assim, não seriam apenas os portadores de deficiências os beneficiados, mas todos os alunos que, de um modo ou de outro, apresentem alguma dificuldade na sua aprendizagem.

Assim, educação num contexto de inclusão significa que todas as pessoas devem ser incluídas na vida educacional da escola, de modo que trabalhem levando em conta as necessidades educativas especiais de cada uma delas.

Educação para todos

A Declaração Mundial sobre Educação para Todos foi aprovada pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos - Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem em Jomtien, Tailândia de 5 a 9 de março de 1990 (BRASIL, 2001), e assegura a necessidade que todos os seres humanos têm de acesso à educação, reafirmando que é essencial para o progresso social e o desenvolvimento pessoal.

Afirma que tal compromisso é de todos os países e esclarece que a nossa educação que temos hoje não está bem e precisa de mudanças urgentes para melhorar a sua qualidade.

De acordo com o documento (BRASIL, 2001, p.12):

ARTIGO 1: SATISFAZER AS NECESSIDADES BÁSICAS DE APRENDIZAGEM: Cada pessoa - criança, jovem ou adulto - deve estar em condições de aproveitar as oportunidades educativas voltadas para satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagem. Essas necessidades compreendem tanto os instrumentos essenciais para a aprendizagem (como a leitura e a escrita, a expressão oral, o cálculo, a solução de problemas), quanto os conteúdos básicos da aprendizagem (como conhecimentos, habilidades, valores e atitudes), necessários para que os seres humanos possam sobreviver, desenvolver plenamente suas potencialidades, viver e trabalhar com dignidade, participar plenamente do desenvolvimento, melhorar a qualidade de vida, tomar decisões fundamentadas e continuar aprendendo. A amplitude das necessidades básicas de aprendizagem e a maneira de satisfazê-las variam segundo cada país e cada cultura, e, inevitavelmente, mudam com o decorrer do tempo.

Portanto, todas as pessoas, indiscriminadamente, devem aproveitar as oportunidades de aprendizagem. Nesse contexto, abrange todo e qualquer indivíduo, seja ele portador ou não de determinada necessidade específica.

Desse modo, uma política inclusiva deve de longe, estabelecer não somente um aparato teórico sobre quem deve ser incluído, mas antes de qualquer discussão, oferecer o suporte a esse processo, delegando responsabilidades e perspectivas, atribuindo papéis e regulamentando o processo de inclusão social.

Diretrizes Curriculares da Educação Especial (Resolução CNE/CEB nº 2, de 11/09/2001)

A Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001, institui as diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica homologada pelo Ministro da Educação em 15 de agosto de 2001 (BRASIL, 2001). Ela institui as diretrizes nacionais para a educação de alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, na educação básica assegurando-lhes educação especial quando necessária. Os sistemas de educação devem receber em suas redes de ensino todos os alunos inclusive os com necessidades educacionais especiais assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade e garantindo a qualidade do processo formativo desses alunos.

Para a elaboração dessa lei houve diversas discussões, a partir das Referências para Educação Especial, na Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação. De acordo com o documento (BRASIL, 2001, p. 6):

A adoção do conceito de necessidades especiais educacionais e do horizonte da educação inclusiva implica mudanças significativas. Em vez de se pensar no aluno como a origem de um problema, exigindo-se dele um ajustamento a padrões de normalidade para aprender com os demais, coloca-se para os sistemas de ensino e para as escolas o desafio de construir coletivamente as condições para atender bem à diversidade de seus alunos.

Dessa forma, as diretrizes apontam para uma retomada de postura tendo como enfoque o aluno não como a origem do problema da inclusão/exclusão, mas o desafio de se criar as condições para que os alunos com deficiência sejam atendidos em suas reais necessidades.

De acordo com ela ficaram estabelecidas duas questões centrais: a organização dos sistemas de ensino de modo a atender o aluno com necessidades especiais; e, a formação do seu professor.

Segundo as diretrizes para que isso ocorra é necessário que:

- A estrutura de políticas públicas seja de conhecimento de todos os profissionais da educação;
- As políticas educacionais precisam ter em vista uma pedagogia de inclusão;
- Os princípios precisam estar fundamentados com relação aos direitos a dignidade humana, exercício da cidadania e uma busca de identidade própria;
- A preocupação de construir um processo de inclusão no sistema educacional deve ser sistemática e com as estruturas adequadas para o processo.

Para isso a preocupação é:

- No âmbito político é necessário que as redes de ensino assegurem vagas a todos os alunos da região escolar;
- No âmbito técnico científico, mesmo ficando esta matéria para Câmara de Ensino Superior do CNE, a preocupação é estar preparando os professores da classe comum e aquele da classe especial, num trabalho de interação;
- No âmbito pedagógico, o projeto político pedagógico que dê conta em construir um currículo com uma aprendizagem inclusiva;

- No âmbito administrativo, é a colocação pelos sistemas de ensino de setores responsáveis pela educação especial, que planejem, orientem as ações numa educação inclusiva;

- Para que os sistemas de ensino se organizem as diretrizes orientam para que passem usar os seguintes conceitos na seguinte acepção (BRASIL,2001A): educação especial.

A lei recomenda que o atendimento desses alunos com deficiências deva ser realizado em classes comuns do ensino regular, com professores das classes comuns, e o especializado com a distribuição dos alunos, de acordo com suas necessidades por várias classes comuns para que se beneficiem das diferenças e ampliem as experiências dentro do princípio educar para a diversidade e adaptações no currículo, conforme asseguram as diretrizes, utilizando uma metodologia de ensino diferenciando e uma avaliação adequada. Deve-se oferecer também apoio especializado, inclusive com a presença de intérpretes e outros profissionais quando necessário.

Sobre isto, as Diretrizes (BRASIL, 2001, p. 28) promulgam que:

[...] a política de inclusão de alunos que apresentam necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino não consiste apenas na permanência física desses alunos junto aos demais educando, mas representa a ousadia de rever concepções e paradigmas, bem como desenvolver o potencial dessas pessoas, respeitando suas diferenças e atendendo suas necessidades.

Conforme consta no documento, a entrada do aluno na escola e em salas regulares não é indício de efetivação das políticas de inclusão social, antes, requer um novo posicionamento frente ao desafio de incluir. À escola e ao professor, conforme discutiremos, cabe à tarefa de se adequar a essas novas exigências, tão específicas quanto desafiadoras: cursos de formação e capacitação, adaptação dos prédios e espaços escolares, material didático específico, acompanhamento de profissionais especializados, todos esses fatores influenciam diretamente na qualidade do modo como esse processo vem se consolidando nos espaços educacionais.

Uma escola que se diga inclusiva, para todos no sentido amplo da palavra, compreende a importância e a profundidade da sua ação inclusiva dentro do contexto socioeducacional e político que é proposto e caminha rumo à transformação, não

somente em termos de debates sobre o assunto, mas, sobretudo em termos de prática educativa.

Ramos (2010, p. 11), cita que, embora

[...] sabemos que a escola no Brasil já está convencida, mesmo que por força da lei, de que deve receber crianças com deficiência. Contudo, ainda se praticam ações que não condizem com a verdadeira inclusão. A luta ainda está longe de ser vencida. Isso porque a escola matriculou os deficientes, mas ainda tem dificuldade de lidar com as diferenças.

Para a autora, esse processo de inclusão de crianças com deficiência ainda está caminhando, pois embora tenhamos consciência do papel da escola, não dispomos ainda de todas as “ferramentas” necessárias para que esse processo se concretize de um modo digno e justo.

Uma proposta escolar inclusiva requer mudanças nas propostas educacionais atuais na maioria das escolas, seja quanto à organização curricular, seja pelas atitudes daqueles que a compõem: professores, diretor, pais, alunos e todos os que se interessam pela educação na comunidade.

No entanto, a escola brasileira tem uma proposta segregadora e nega uma condição tipicamente humana, sua identidade. Sobre essa discussão Bartalotti (2012, p. 47) afirma que:

Primeiramente, é preciso afirmar que inclusão não se limita a acesso, não é uma simples questão de colocar junto. A garantia do direito de estar junto, de partilhar dos recursos e oportunidades que a sociedade oferece, é um passo essencial. Esse é o papel do legislador, elaborar leis que garantam que nenhum cidadão pode ser discriminado por conta da deficiência: a lei define que é crime impedir o acesso de pessoas com deficiência ao trabalho, à escola, ou a qualquer espaço social por conta da sua condição [...].

Para a estudiosa, é necessário que essa tão discutida proposta de inclusão avance a vá além da simples noção de se colocar o aluno com deficiência na escola. Mais ainda, a escola deve ser o lugar onde esse indivíduo com deficiência encontre o espaço propício ao desenvolvimento de suas habilidades e, para tanto, requer um novo posicionamento do professor (BARTALOTTI, 2012).

A mudança na mentalidade e as reformas físicas das escolas são muito importantes para que essa luta seja travada. A principal mudança, por exemplo, deve acontecer no projeto político-pedagógico, e deve mudar a mentalidade das pessoas. Uma reforma física é importante, porém não basta mudar a escola e não continuar com mesmas ideias segregadas no diretor, no professor, no faxineiro, na comunidade, em geral.

O diferencial de uma política inclusiva é a proposta de uma sociedade igualitária e, portanto, para todos. A inclusão requer uma ruptura dos paradigmas arcaicos que insistem em ainda causar efeitos, ela requer antes de tudo a construção de um novo sistema, de uma nova sociedade, de uma nova escola. Tais ideias podem melhorar a vida de cada um de nós porque são de justas e pautadas em princípios de equidade.

A referência a uma política de inclusão, com enfoque nas escolas, o professor de Educação Especial deve encará-la como processo democrático, como um espaço de todos, cujas limitações serão respeitadas e trabalhadas.

Surdez: historicidade

Os primeiros passos para iniciar um estudo sobre surdos é conhecer sua história, e suas tendências, com o objetivo de entender sua linguagem, seu meio social e suas interações interpessoais. A história pode servir de suporte para uma análise crítica das consequências de cada tendência no desenvolvimento científico, político, ético e econômico da sociedade.

A deficiência como fenômeno humano individual e social pode ser determinado em partes pelas representações socioculturais de cada comunidade, em diferentes gerações, ou pelo nível de desenvolvimento científico, político, ético e econômico da sociedade.

Representações sociais são um conjunto de conceitos, proposições e explicações originadas na vida cotidiana, no curso de comunicações interpessoais. Elas são o equivalente, em nossa sociedade, aos mitos e sistemas de crenças das sociedades tradicionais, podem também ser vistas como a versão contemporânea do senso comum (MOSCOVICI OLIVEIRA; WERBA, 1998, p. 106).

Ainda segundo Brasil (1993), a história sempre foi marcada pelas rejeições a estas pessoas com deficiência, através das discriminações, preconceito e segregação. Na Grécia antiga, Platão relata no seu livro: A república, que as crianças mal constituídas ou deficientes eram sacrificadas ou escondidas pelo poder público. Na antiga Roma existe relato que evidenciam que as crianças com deficiência, eram afogadas por serem consideradas anormais e débeis.

Historicamente, conforme aponta Brasil (1993), a educação de pessoas com deficiência surgiu de forma solitária, segregada e excludente, identificando com o caráter assistencialista e terapêutico, dessa parcela da população, que até então era marginalizada e abandonada pela sociedade.

Ainda segundo Jimenez (1997), a ideia que a sociedade fazia sobre as pessoas com surdez, no decorrer da história, geralmente se dava pelos aspectos negativos. As pessoas com surdez eram vistas de várias formas, através de compaixão, piedade, pessoas castigadas pelos deuses ou até mesmo como pessoas castigadas pelos deuses ou até mesmo como pessoas enfeitiçadas, e por isso eram abandonadas ou sacrificadas, vivendo às margens da sociedade sem ter direitos assegurados.

Ao Brasil, chegou por volta do ano de 1855 o professor surdo francês Hernest Huet, trazido por D. Pedro II, para iniciar um trabalho de educação para algumas crianças surdas, conforme aponta Moura (2000). No ano de 1857 foi criado o Instituto Nacional de Surdos-Mudos, que tinha como tendência predominante o oralismo puro em suas disciplinas. Com essa tendência em alta pelo mundo, no INES foi proibido o uso da língua de sinais, que sobreviveu nas salas de aula até 1957, como também nos pátios escolares pelos alunos.

Segundo Moura (2000), por volta do final da década de setenta chega ao Brasil uma nova tendência para educação das pessoas com surdez, a comunicação total, e na década de oitenta, outra tendência toma conta das salas de aula, o bilinguismo.

Essas três tendências, têm sua relevância para a educação das pessoas com surdez e isso é motivo de vários debates entre os estudiosos e profissionais que as seguem.

A declaração dos direitos humanos Brasil (1948) assegura o direito de todos à educação pública e gratuita, defendendo oportunidades educacionais e sociais iguais para todos. Em 1961 é instaurada a política nacional de educação, através da Lei n°

4.021 (LDB), com a recomendação de interagir, no sistema geral de ensino, a educação de excepcionais, como eram chamadas na época as pessoas com deficiência (BRASIL, 1961).

O Brasil fez opção pela construção de um sistema educacional inclusivo ao concordar com a Declaração Mundial de Educação para todos, BRASIL (1990) e mostrar consonâncias com os postulados produzidos em Salamanca (Espanha) UNESCO (1994).

Desde a década de 1990, com a Conferência Mundial da Educação para todos, houve mudanças significativas na educação mundial (BRASIL, 1990). No Brasil, muitas foram as ações concomitantes aos propósitos traçados nesta Conferência. Foram editados os Referenciais Curriculares para a Formação de Professores, os Parâmetros Curriculares Nacionais para a Educação Básica e, marcadamente a Nova Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996). Todos esses novos documentos, com ideias supostamente inovadoras provocaram uma corrida na formação em nível superior de professores prescrevendo novos paradigmas para a escola como um todo. Um dos pilares defendidos acirradamente no Ministério da Educação é o da Escola Inclusiva, ou seja, uma escola para todos.

Diante de tantos novos pressupostos de novas leis de novos paradigmas cabem dois questionamentos importantes: Mas o que é de fato a escola Inclusiva? Quem a faz? A busca por estas respostas ainda é corrente, pois as leis existentes impõem-se a gestores e corpo docente, descrevendo a obrigatoriedade de que a escola não exclua os diferentes, que as pessoas com deficiências recebam os mesmos conhecimentos oferecidos aos alunos considerados “normais”. E a partir daí surgem outros questionamentos que não vêm ao caso, mas que insistentemente nos remete a cada dia a refletir sobre a nossa atuação em sala de aula, bem como na busca da formação contínua.

A educação Inclusiva percorreu um longo caminho para chegar até suas bases atuais. Portanto, o conhecimento de seus pressupostos, bases legais, funcionamento e formação de professores são fundamentais para que se construa uma visão holística da educação das pessoas com surdez.

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade,

visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988, p. 56).

Neste sentido, compreendemos que a inclusão apresenta vários desafios que perpassam do conceito de necessidades educacionais especiais até as implicações, sob o ponto de vista social, por que, mais do que uma questão legal, de “direita”, ela é uma questão ética (SKILAR, 2005). Assim, a escola tem uma grande responsabilidade em se transformar, de fato, em espaço para todos, de acordo com Skliar (2005, p. 1) “foram mais de cem anos de práticas engeguecidas pela tentativa de correção, normalização e pela violência institucional”.

Nesse sentido, as preocupações em torno da vida, da identidade e das diferenças que os surdos possuem foram quase que completamente negadas.

Educação Inclusiva e suas Aprendizagens

Houve grandes mudanças no percorrer da história da humanidade para ser reconhecida. Sempre existiram debates acerca dos conceitos de surdez, como também dos limites e possibilidades dos surdos comparando-os com os ouvintes. Esses debates sempre foram em torno das questões relativas á educação do aluno que apresenta “déficit de audição. Nesse sentido, as preocupações em torno da vida, da identidade e das diferenças que surdos possuem quase que completamente negada, todavia, é que muitas vezes essa inclusão não acontece de fato, a escola não se torna um espaço emancipatório para os surdos, negando seus direitos. Neste ponto, lembramos as palavras de Gonçalves (2008, p. 12):

[...] impulsionado cada vez mais a presença de alunos com variados tipos de deficiências, muitas vezes desconhecidas, para os profissionais das escolas, como, por exemplo, a deficiência múltipla, surdocegueira, paralisia cerebral, distrofia muscular entre outras, o que pressupõe pensar estratégias para atender às especificidades desses alunos nunca antes vistas na sala de aula comum, onde, ainda provocam muito estranhamento.

Nas últimas décadas, vem se alinhando um conjunto de preocupações novas concernentes à educação dos surdos, ou seja, para que haja uma real inclusão desses sujeitos na sociedade, a partir do processo educativo, é necessário que os envolvidos no

processo tenham vivenciado experiências de formação que o preparem a atender esses sujeitos.

Segundo Carvalho (2000),

Ao final do século XX muitos conflitos e transformações aconteceram, principalmente, no contexto da educação especial presente no Brasil desde o período imperial. Surgem, então, as expressões “Educação para todos”, “Todos na escola”, “Escola para todos”.

Nos dias atuais é possível perceber diversas mudanças diante das concepções sobre a pessoa surda e a importância da sua língua dentro do processo de construção de conhecimentos. Estudos na área da surdez concordam que os surdos enfrentam diversas dificuldades ao longo de sua trajetória educacional, sendo a principal delas originárias de suas limitações e conseqüentemente, oral.

Assim Goldfeld (2001), mostra a importância da linguagem no desenvolvimento cognitivo do surdo, com fundamentação na abordagem sócio-interacionista, baseado nas ideias destes teóricos, como Skliar (2005), Goldfeld (2001), Mantoan (2003) os estudos sobre a aquisição da linguagem, bem como as relações interpessoais e com o meio social onde o surdo vive, têm papel imprescindível na construção da identidade do surdo.

A compreensão sobre as características da identidade surda é importante, para definir adequadamente práticas pedagógicas para os surdos.

A princípio é necessário destacar que os surdos são deficientes dos ouvintes como também diferentes entre si. Portanto, é preciso extinguir a ideia de que as crianças surdas constituem um grupo homogêneo, pois não é bem assim. Existem subgrupos dentro dos grupos de crianças e as diferenças entre elas são, na sua grande maioria, maiores que as diferentes encontradas entre surdos e ouvintes, isso constitui uma ideia básica para compreender bem o surdo e suas peculiaridades.

De acordo com Bueno (1999) “dentro dessa perspectiva o surdo, tal como outros indivíduos pertencentes a diferentes minorias (negro, gay, etc.), deve ser encarada como membros de uma comunidade que sofre daqueles que não o são”.

Nessa perspectiva, os estudos sobre a pessoa surda estão voltados basicamente para compreender as perdas auditivas como características do surdo, e dependendo do

tipo de problema se define o tipo de surdez, diante desta perspectiva, os estudos sobre a surdez podem ser sintetizados por três suposições básicas, como afirma Bueno (2005, p. 90):

De que a surdez, como características de uma parcela da população, não pode ser encarada pelo ângulo tradicional da medicina que a caracterizou como deficiência;

Que a surdez acarreta uma diferença básica de linguagem e que a Língua de Sinais deve ser encarada como expressão natural da comunidade surda;

Que o fato de possuir uma língua própria faz com que os surdos devem ser considerados como uma subcultura diferente da dominante, a cultura ouvinte”.

As causas da surdez também são alvo de preocupações. Quanto a isto é importante destacar que ela pode ser classificada em:

- Causas pré-natais;
- Perinatais;
- Pós-natais.

De acordo com Strobel e Dias (1995, p. 7-8) as causas **pré-natais** têm-se: a rubéola intra-uterina, toxoplasmose, o citomegalovírus, a diabetes, a sífilis, a irradiação, a hipóxia, o uso de drogas de tóxicas e o alcoolismo materno

Com relação às **causas perinatais** mais comum são: anoxia-hipóxia, parto traumático, parto prematuro, herpes maternos.

Com relação às **causas perinatais** mais comum são: hipóxia, anóxia infecção, citroblastose fetal e sarampo, caxumba, meningite, encefalite, além de exposição a ruídos ou pressões intensas e acidentes. É possível acrescentar, a surdez adquirida através da idade avançada, como outra causa de surdez.

O período de vida em que ocorre a surdez é um aspecto que também precisa ser compreendido. De acordo com o momento, pode-se entender a surdez como: pré-linguística ou pós-linguística. A surdez pré-linguística é caracterizada pela ocorrência da perda auditiva antes do desenvolvimento da linguagem oral, pela criança. A surdez pós-linguística caracteriza-se pela presença. Quando mais tarde ocorre a perda auditiva

maior o desenvolvimento da linguagem oral. Nestes casos, a fala já construída fica consolidada.

Além desses aspectos de cunho fisiológico, há outro aspecto que merece consolidações e que nos últimos anos vem assumindo lugar de destaque dentro dos estudos de surdez. Trata-se das identidades surdas. É esse elemento que vem somar-se aos demais dando mais possibilidades de compreensão da pessoa surda, sobre tudo pela sua natureza sócio antropológica (STROBEL; DIAS, 1995, p. 7-8).

De acordo com Hall (1997) e Perli (2005), um dos conceitos de identidade bastante utilizados pelos estudiosos atuais é o de que a identidade hoje não pode ser vista como uma interpretação fechada, estática, fixa, pronta, mas como algo em construção, portanto, plural, dinâmico, múltiplo e contraditório.

No caso da pessoa surda, os estudos feitos por Perlin (2005), identificaram a existência de pelo menos cinco categorias diferentes de identidades surdas, na comparação da presença da heterogeneidade da contrição dos grupos. Portanto, é classificada essas identidades surdas da seguinte forma:

- a) Identidade surda política: trata-se de uma identidade que se sobressai na militância pelo específico surdo. É a consciência surda de ser definitivamente diferente e de necessitar de implicações e recursos completamente visuais.
- b) Identidades surdos híbridos: são surdos que nasceram ouvintes, e que com o tempo se tornaram surdos.
- c) Identidade surdas de transição: Estão presentes na situação dos surdos que foram mantidos sob o cativeiro da hegemonia experiência ouvinte e que passam para a comunidade surda, como geralmente acontece.
- d) Identidade surda incompleta: É o nome que dou a identidade surda apresentada por aqueles surdos que vivem sob uma ideologia ouvintista latente que trabalha para socializar os surdos de maneira compatível com a cultura dominante.
- e) Identidade surda flutuantes: Elas estão presentes onde os surdos vivem e se manifestam a partir da harmonia dos ouvintes. Esta identidade é interessante porque permite ver um sonho “consciente” ou não de ser, porém, vítima da ideologia ouvintista que segue determinando seus comportamentos e aprendizados (PERLIN, 2005, p. 63-65).

Dessa forma, a surdez pode ser compreendida como uma diferença a ser politicamente reconhecida, e o surdo como um ser de uma experiência visual e

possuidor de uma identidade múltipla ou multifacetada que reclama um olhar diferente, mas não de estereótipos, exigindo respeito, principalmente por ser pessoa.

Segundo Marchesi (1995, p. 67):

Afirma que, o indivíduo só pode ser considerado surdo, quando a sua audição não é funcional mesmo com ajuda de aparelhos ou próteses. Já os deficientes auditivos são aqueles que têm sua audição dificultada, e podem ouvir mesmo sem ajuda de aparelhos auditivos, sendo assim, essas pessoas não podem ser consideradas como surdas. A deficiência auditiva pode ser classificada como deficiência de Transmissão, isto porque o problema está localiza no ouvido externo ou médio. A deficiência mista, quando o problema atinge e se localiza no ouvido médio e interno, a sensorineural, quando ela atinge o ouvido interno e o nervo auditivo. Esse tipo de surdez, infelizmente, em geral não tem cura, mesmo com o uso do aparelho auditivo porque além de cortar o volume sonoro também distorce os sons.

A língua não é apenas um esquema formal, mas tem caráter essencial, criativo e cultural. Expressa a mais exata face das aspirações e pensamentos das pessoas surdas. A língua de sinais difere da língua falada por ter em estilo totalmente diferente, ou seja, não se resume a manutenção de símbolos segundo as regras gramaticais, e sim a vez que o usuário emitido com o corpo (CAPOVILLA, 2000).

Como relata o estudo realizado por Pires e Eder (2000), é importante saber que os surdos verdadeiramente apresentam uma "privação", um "impedimento", um "déficit", são "deficientes auditivos" e esse diagnóstico dificilmente é questionado pelo déficit auditivo ser real, contudo, deve-se levar em consideração que o surdo tem uma forma visual de funcionar no mundo que é plenamente compensada pela língua de sinais.

As pessoas com surdez têm necessidades de se integrar à comunidade surda, porque é nesse contexto que irão encontrar um bom desempenho da língua de sinais. A aquisição da linguagem, portanto, requer o contato com outros seres humanos, é, antes de tudo, social. Portanto, sua função inicial é a comunicação, expressão e compreensão (VYGOTSKY, 1998).

A educação de surdos no Brasil está aquém do desejado em relação à utilização do bilinguismo. Isso se deve a vários fatores que dificultam a sua aplicação; poucos intérpretes que atenda às necessidades da escola, hospitais e repetição e etc., ressaltando que os programas televisivos são poucos os que utilizam a língua de sinais.

Outra faceta da realidade, é a existência de poucos professores ouvintes que dominam Libras, como também as famílias que, além de sua grande maioria não conhecerem, também não a dominam (PERLIN, 2005).

A propósito, com esse diagnóstico da realidade cotidiana das pessoas com surdez, é possível compreender e analisar o desenvolvimento global da vida destes sujeitos, e que muito ainda se precisa fazer diante das políticas públicas para educação de surdos.

Tendências educacionais para a educação de surdos

O objetivo desta seção é esclarecer sobre tendências educacionais para os surdos e seus pressupostos dentro do processo educacional. A educação de surdos é um contexto que precisa ser sempre abordado, mediante sua importância no processo de inclusão, principalmente no âmbito escolar. No Brasil, a Língua Brasileira de Sinais (Libras) foi reconhecida oficialmente pela Lei de nº 10.436, de 24 de abril de 2002, na qual aborda que Libras é a língua de comunicação e expressão de pessoas surdas, a utilização desta língua no meio escolar garante a inclusão, através de práticas educacionais voltadas ao bilíngue de ensino e “a Língua Brasileira de sinais – Libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa” (BRASIL, 2002, p. 1).

No entanto, na educação de alunos surdos, consideram-se duas línguas: a primeira sendo a Língua de Sinais (Libras) e a segunda sendo a Língua Portuguesa. O Bilinguismo nos remete há duas línguas no campo educacional do surdo, ou seja, surdos vivenciam uma situação Bilíngue. No caso do Brasil, a Língua de Sinais atende a comunidade surda, substituindo a comunicação oral e o Português refere-se à língua oral da comunidade ouvinte, assumindo o papel da língua escrita.

As tendências de educação escolar para alunos surdos relacionam-se à integração desses indivíduos nas salas de aula comum. Há três tendências educacionais que são: a oralista, a comunicação total e a abordagem mediante o bilinguismo. As escolas comuns ou especiais relacionadas no oralismo desejam que o aluno com surdez consiga utilizar a língua da população ouvinte na categoria oral, apenas como alternativa linguística. Dessa maneira, será possível ao usar a voz e a leitura labial. Em outras palavras, o objetivo principal dessa metodologia é desenvolver a fala do

indivíduo surdo, pois era vista como primordial para ocorrer a comunicação e o completo desenvolvimento das crianças surdas.

- **Oralismo**

Na Alemanha, no ano de 1750, surgem as primeiras noções do que hoje constitui a filosofia educacional oralista, estudada por Samuel Heinick, o oralismo acredita ser o ensino da língua oral, que rejeita a língua de sinais, na educação das pessoas surdas (GOLDFELD, 2001).

Esses métodos ganharam forças a partir do ano de 1860, aonde vários profissionais começaram a estudar a linguagem oral utilizada pelos surdos e com a alta tendência do oralismo, alguns estudiosos da área começaram a defendê-la, se opondo a língua de sinais e acreditando que esta seria prejudicial à aprendizagem oral.

Alexandre Graham Bell escreveu forte influência para que o oralismo prevalecesse como a língua oficial dos surdos, em uma votação no congresso Internacional de Educadores, realizado em Milão em 1880, na oportunidade a língua dos surdos ficou oficializada pelo oralismo e a língua de sinais foi proibida. (GOLDFELD, 2001).

A filosofia oralista visa à agregação da criança surda na comunidade de ouvintes, possibilitando condições de desenvolvimento a língua portuguesa. Diversos profissionais dessa tendência defendem-na como a única forma de comunicação para as pessoas com surdez, acreditando que para que haja uma boa comunicação de criança é necessário a oralização.

O oralismo entendeu a surdez como uma deficiência que deve ser trabalhada pela estimulação auditiva, sendo através dessa estimulação que a criança poderá desenvolver a aprendizagem da língua portuguesa, acreditando que através desse método a criança surda venha a integrar-se na comunidade ouvinte (GOLDFELD, 2001).

Goldfeld (2005, p. 31) afirma “que o objetivo do oralismo é fazer uma reabilitação da criança surda em direção à normalidade, à “não-surdez”. Com esse objetivo, o oralismo abrange diversas metodologias como: audiofonatória, o treinamento auditivo, o desenvolvimento da fala e a leitura labial, dentre outras. Essa

prática metodológica tem embasamento teórico diferenciados, possuindo práticas diferentes.

Como afirma Goldfeld (2005, p. 86), “a criança surda (surdez severa/e ou profunda) não tem condições de adquirir a língua oral apenas através de diálogo. Ela necessita sempre de terapia fonoaudiológica que passa a oferecer uma estimulação sistematizada da língua oral”.

Com esse embasamento técnico, por mais que se busque contextualizar o oralismo para as pessoas com surdez, está se dando sempre de forma fictícia, pois, a pessoa com surdez, não dispõe ativamente do sensor necessário para aquisição da língua falada. O oralismo, de acordo com Perlin (2005, p. 59), significa:

O Oralismo foi e segue sendo hoje, e boa parte do mundo, uma ideologia dominante dentro da educação do surdo. A concepção do sujeito surdo ali presente refere exclusivamente uma dimensão clínica – a surdez com deficiência, os surdos com sujeitos patológicos – em uma perspectiva terapêutica. A conjunção de ideias clínicas e terapêuticas levou em primeiro lugar a uma transformação histórica do espaço escolar e de suas discussões e enunciados em contexto médico-hospitalares para surdos.

O oralismo pode acabar por não permitir que as pessoas com surdez desenvolvam sua identidade própria enquanto pertencente a uma comunidade surda. A importância da identidade surda faz-se necessária para que essas pessoas possam construir sua identidade, desprendendo-os do oralismo, que é fazer o surdo um ouvinte, Capovilla (2000, p. 102) ao explicitar o método Oralista na comunicação com pessoas surdas ressalta que:

O método oralista objetivava levar o surdo a falar e a desenvolver a competência linguística oral, o que lhe permitiria desenvolver-se emocional, social e cognitivamente do modo mais normal possível, integrando-se como um membro produtivo do mundo dos ouvintes.

De acordo com Damásio (2007), o oralismo visa à capacitação de pessoas com surdez, para que possam utilizar a língua falada como única possibilidade linguística, de modo que seja possível o uso da voz e da leitura labial, tanto na vida social, como na escola.

Por isso, o esforço para desenvolver o oralismo, pode causar déficits cognitivos, podendo levar ao fracasso escolar e dificultando os relacionamentos interpessoais, pois, dificultam os relacionamentos interpessoais e a negação da cultura surda e a diferença entre surdos e ouvintes.

O método oralista objetivava levar o surdo a falar e a desenvolver competência linguística oral, o que lhe permitiria desenvolver-se emocional, social e cognitivamente do modo mais normal possível, integrando-se, como um membro produtivo, ao mundo dos ouvintes (CAPOVILLA, 2000, p. 102).

Segundo Capovilla (2000), apesar de resultados modestos apoiados nas novas tecnologias que surgem entre as décadas de 1960 e 1990, a filosofia oralista não chegou a desenvolver a linguagem dos surdos, o método oralista passou a ser substituído em larga escala pela filosofia da Comunicação Total.

• **Comunicação Total**

A tendência da Comunicação Total tem como principal objetivo a comunicação entre surdos/surdos e surdos/ouvintes, enfatizando a aprendizagem da língua oral através dos aspectos cognitivos, emocionais e sociais e esta aquisição da aprendizagem utiliza-se de recursos espaços-visuais como facilitadores da comunicação segundo Goldfeld (2001, p. 35),

Os profissionais que seguem a comunicação total percebem o surdo de forma diferente dos oralistas: ele não é visto apenas como um portador de uma patologia de ordem médica, que deveria ser eliminada, mais sim como uma pessoa, e a surdez como uma marca que repercute nas relações sociais e no desenvolvimento afetivo e cognitivo dessa pessoa.

Goldfeld (2001) afirma que a comunicação total se opõe ao oralismo, mostrando que o aprendizado da língua oral não garante o pleno desenvolvimento da pessoa surda.

Um dos diferenciais com que se apresenta a Comunicação Total das demais tendências, é que ela defende a utilização de qualquer recurso linguístico, seja a língua de sinais, linguagem oral ou códigos manuais, e que facilitem a comunicação com as pessoas surdas.

A comunicação total demonstra uma eficácia maior em relação ao oralismo, já que levam em consideração aspectos importantes do desenvolvimento infantil e ressalta o papel fundamental dos pais ouvintes na educação de seus filhos surdos. Dessa forma a comunicação total apresenta maior eficácia em relação ao oralismo, pois levam em consideração aspectos importantes no desenvolvimento da aprendizagem, mesmo, pois não a trata como sendo a língua natural das pessoas com surdez (GOLDFELD, 2001, p. 37).

Na comunicação total existe um aspecto bastante relevante que é a relação da língua materna da criança surda, onde cada surdo, de acordo com a sua história terá como língua materna a língua oral ou a LIBRAS, mesmo que para a Comunicação Total, não seja importante a aquisição plena desta Língua (GOLDFELD, 2001).

Os resultados obtidos com a Comunicação Total são questionados quando analisando as pessoas com surdez, diante dos desafios da vida, onde os textos orais e escritos, linguagem gestual e visual e as interações sociais que são características da comunicação total não demonstram um desenvolvimento satisfatório, reforçando a segregação (GOLDFELD, 2001).

- **Bilinguismo**

O bilinguismo tem como princípio básico que a pessoa com surdez, seja bilíngue, ou seja, que adquira a língua de sinais como língua materna e como segunda língua a de seus pais, no caso, a língua portuguesa (GOLDFELD, 2001).

A abordagem educacional feita pelo bilinguismo tem como proposta, a capacitar a pessoa com surdez para a utilização de duas línguas no cotidiano escolar e na vida social. O Decreto nº 5.626/2005 que regulamentou a Libras, prevê a organização de turmas bilíngues, constituídas por alunos surdos e ouvintes onde as duas línguas são utilizadas no mesmo espaço educacional (BRASIL, 2005).

Com base nesse decreto a filosofia bilíngue mostra que os surdos formam uma comunidade com cultura e língua própria.

Por outro lado, no entanto, autores como Sanches (1993) acredita que o bilinguismo rejeita a proposta que as pessoas com surdez, devem aprender a língua oral para poder se aproximar o máximo possível do padrão de normalidade dos ouvintes.

Vale ressaltar que, a aprendizagem da língua oral para as pessoas com surdez é importante, mas, não é como único objetivo de aprendizagem, nem tão pouco como solução para diminuir as diferenças causadas pela surdez.

A questão principal para o Bilingüismo é a Surdez e não a surdez, ou seja, os estudos se preocupam em entender o Surdo, suas particularidades, sua língua, (a língua de sinais, sua cultura e a forma de pensar, agir, etc. e não apenas os aspectos biológicos ligado a surdez (GOLDFELD, 2001, p. 45).

A língua de sinais é certamente o principal meio de comunicação entre as pessoas com surdez. Segundo Perlin (2005) “os surdos não conseguem dominar os signos dos ouvintes, como por exemplo, a epistemologia de uma palavra. Ele somente pode entendê-la até certo ponto, pois a entende dentro de signos visuais”. Dessa forma, existem dificuldades das pessoas com surdez para aquisição da oralidade e a escrita (bilinguismo).

Goldfeld (2001) defende que o bilinguismo, assim como as outras tendências, não pode ser definido e entendido como uma tendência homogênea, faz-se necessário que seja percebido por todas as diferentes abordagens em cada tendência, resultando a importância da língua de sinais no desenvolvimento da pessoa com surdez, por ser a única que pode ser adquirida espontaneamente pela pessoa surda, diferentemente da língua oral que necessita de técnicas para ser desenvolvida.

Ainda, segundo a autora citada, a pessoa surda que desenvolve o Bilinguismo, não sofrerá nenhum atraso, dano no aspecto cognitivo ou emocional que possa decorrer no atraso da linguagem, em virtude da mesma eficiência que uma pessoa adquire a língua oral, assim acontece com a língua de sinais para as pessoas com surdez.

É interessante ressaltar que, nesta aquisição de duas línguas, acaba ocorrendo o biculturalismo. A comunidade surda, como todas as existentes, possui cultura própria, e a língua de sinais é uma dessas culturas. O biculturalismo se apresenta por estas pessoas fazerem parte das comunidades dos surdos e dos ouvintes, partindo desse pressuposto o ideal é que as pessoas surdas construam os conceitos e valores das palavras em oposição às outras palavras da mesma língua, com base nas características culturais desta língua (DAMÁZIO, 2007).

As posições contrárias a inclusão de alunos com surdez tomam como referência modelos que se dizem “inclusivos”, mas, na verdade, não alteram suas práticas pedagógicas no que se refere as condições de acessibilidade em especial às relativas às comunicações (DAMÁZIO, 2007, p. 23).

A princípio é necessário fazer a leitura desse movimento político, cultural e também educacional das comunidades de surdos dos ouvintes, esclarecendo os equívocos existentes.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A inclusão propõe uma escola igual para todos, prevendo a inserção de forma completa e sistemática, com isso implica uma mudança na perspectiva educacional, porque atinge a todos, com deficiência ou não. Para que a escola se torne inclusiva é preciso haver uma ruptura de base em sua estrutura organizacional e uma redefinição de planos para uma educação voltada para a cidadania global, plena, livre de preconceitos, que valorize as diferenças.

É necessário que se tenha uma formação contínua, enfatizando a importância do papel do professor na construção do conhecimento e na formação de atitudes e valores do cidadão, ele é referência para o aluno. A formação contínua é essencial para o processo de inclusão, visando o desenvolvimento enquanto professor, promovendo reflexões e diálogos, proporcionando uma conscientização crítica acerca das atitudes presentes em nossa prática docente. Para atender ao aluno surdo, a formação do professor que a lei garante nos cursos de pedagogia infelizmente é insuficiente não garantindo ao profissional a fluência necessária para a comunicação com o aluno surdo.

A formação dos professores e suas implicações

O educador de hoje, se quiser atuar numa perspectiva de inclusão, deve buscar alternativas para atender a diversidade existente nas salas de aula onde atua. Para tanto, exige-se que ele tenha compreensão das necessidades dos alunos com necessidades educativas especiais, respeitando tais necessidades, e identificando-o como um indivíduo com certa limitação.

No entanto, não poderá esquecer que esse indivíduo possui também habilidades que devem ser trabalhadas de modo a proporcionar a esse indivíduo um melhor avanço em sua formação educacional. Além disso, não cabe apenas aos professores procurar uma formação específica para a acolhida desses alunos com necessidades específicas. Assim, salienta Gesser (2012, p. 42-43):

O preparo de todos os funcionários da escola é o que proporciona o êxito da inclusão. De nada adianta o professor ser capacitado a desenvolver seu trabalho se aqueles que estão no entorno não se apercebem do processo. Crianças com transtornos mentais – os autistas, por exemplo – têm dificuldade de permanecer em ambientes fechados como a sala de aula. Costumam andar pela escola aparentemente sem rumo. Aparentemente porque suas andanças são seu modo de interagir com o ambiente. No momento em que circulam, estão percebendo as dinâmicas de modo diferenciado.

Para a autora, há que se oportunizar a capacitação de todos os integrantes profissionais da escola, de modo que todos os envolvidos tenham consciência do processo de inclusão e isso, é fundamental para o sucesso desse processo.

Nesse sentido, uma primeira medida é que se abandonem os rótulos e baseadas nas deficiências dos alunos. Uma vez que não se pode falar em Educação inclusiva sem que se abandone esse tipo de comportamento. Desse modo, pensar em formação de professor numa proposta de inclusão consiste num desafio, pois requer certas mudanças, certas rupturas que estão impregnadas pela sociedade.

Além das imprescindíveis adaptações relacionadas com a vida profissional, a formação do professor deve ser uma construção contínua da pessoa humana, dos seus saberes e aptidões, da sua capacidade de discernir e agir. O questionamento da própria prática, as comparações, análises, investigações e soluções de problemas, levam o indivíduo a "aprender a aprender", a "aprender a pensar" e a oferecer possibilidades de investigação individual e coletiva, uma vez que sabemos que

(...) É verdade que toda a vida pessoal e social oferece oportunidades de progredir no saber e no saber fazer. (...) é desejável que a escola lhe transmita ainda mais o gosto e prazer de aprender, a capacidade de ainda mais aprender a aprender, a curiosidade intelectual. Podemos, até, imaginar uma sociedade em que cada um seja, alternadamente, professor e aluno (DELORS, 1998, p. 18).

O professor deve fazer a inclusão no agora. As escolas precisam perceber a importância da inclusão e do papel do educador neste processo e fazer com que o ele se perceba agente dessa mudança, através de políticas de aperfeiçoamento e de valorização do seu trabalho.

Em sua prática, o professor precisa ser consciente da importância do seu trabalho, da sua prática de ensino, que, aliás, deve ser estruturada em função do aluno para que este possa adquirir conhecimentos e desenvolver habilidades específicas.

A participação do professor no processo de inclusão é de extrema importância, uma vez que ele passará grande tempo com o aluno e sua visão possibilitará um maior avanço nesse processo de inclusão.

Esteve (1991), afirma que o grupo de professores que se adapta às exigências da escola inclusiva identifica os bons professores dentro das instituições, porque, no cotidiano de sua prática educativa, conseguem sustentar o seu trabalho com qualquer aluno e em qualquer ambiente escolar.

Mantoan (2003) afirma que todos os cursos de formação de professores devem sofrer modificações nos seus currículos, de modo que os futuros professores aprendam práticas de ensino adequadas às diferenças. A busca do aperfeiçoamento da proposta de formação baseada em princípios educacionais construtivistas, como a cooperação, a autonomia intelectual e social e a aprendizagem ativa, desenvolve globalmente todos os alunos e capacita e aprimora os professores.

A atualização da prática docente surge do esforço do professor de encontrar respostas para os problemas que se propõem. Desse modo, a formação continuada se configura como política essencial à ruptura de velhos paradigmas e a apropriação das novas políticas de inclusão.

Segundo afirma Gesser (2012, p. 61):

O professor deve estar preparado para a sua função, que é a de promover o desenvolvimento de seus alunos. Para isso, precisa ter conhecimento dos conteúdos específicos e, na mesma proporção, das práticas pedagógicas disponíveis. Melhor dizendo, o professor tem de conhecer os processos que envolvem a relação ensino/aprendizagem e não somente os conteúdos específicos das disciplinas que leciona. Quando isso não ocorre, ou seja, o professor não conhece novas práticas pedagógicas, utiliza as antigas, aquelas que foram vivenciadas por ele em seu processo educacional, tornando suas aulas maçantes e improdutivas, tendo em vista que novos tempos demandam novas atitudes.

Com a educação inclusiva, surge a necessidade de se repensar as propostas educacionais de modo que realmente possam atender às necessidades dos alunos. Dessa forma, a autora chama a atenção para a função precípua do professor e aponta como

alternativa a reflexão e o planejamento de atividades pedagógicas mais condizentes com a realidade posta, sob o risco de se tornar um profissional ineficiente.

Muito mais importante é conceber que a escola como espaço de formação e exercício da cidadania e não como local de transmissão de conteúdo. Nesse sentido, a formação de professores não pode deixar de levar em conta a inclusão daquelas pessoas com necessidades educativas especiais dentro de espaços sociais, em especial e com grande destaque, na escola.

Diante destas informações a respeito da formação dos professores, precisamos buscar meios de obter uma formação adequada para atender essas crianças, promovendo uma educação de qualidade e acima de tudo fazer cumprir a lei tornando as escolas de fato provedoras de uma educação inclusiva.

Segundo Tardif, a formação é entendida:

Como processo contínuo e permanente de desenvolvimento, o que pede do professor disponibilidade para a aprendizagem; da formação que o ensine a aprender; e do sistema escolar no qual ele se insere como profissional, condições para continuar aprendendo (TARDIF, 2002, p. 177).

Tardif (2002) deixa claro que a formação é um processo contínuo e que o professor tem que estar disponível a aprender e que o sistema onde ele está inserido como profissional tem que ter condições de nova aprendizagem, portanto a responsabilidade é de todos, do professor que deve se aprimorar e do sistema que deve dar condições dessa aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O referido trabalho não pretende encontrar todas as respostas sobre os problemas que se colocam na discussão em relação a surdez, educação inclusiva e a formação do professor inclusivo. Pretende especificamente, discutir a importância dessa educação para o desenvolvimento cognitivo do educando. O despertar para esta deficiência se deu devido a experiências vivenciadas em nossas escolas, pela falta de conhecimento do mundo particular no qual se insere os surdos.

O presente estudo possibilitou a construção de compreensões relativas às formas de pensar a inclusão escolar da surdez, foi possível identificar o entendimento e a importância que esses processos têm para as pessoas envolvidas no processo de aprendizagens. Dessa forma, contribuir para o crescimento pessoal e profissional dos leitores, pois se sabe que este tema se tornou mundialmente conhecido, e precisa deixar de ser apenas uma teoria e torna-se uma prática frequente nas escolas. Embora, para alguns, a inclusão ainda caminha a passos largos, deve-se ter a consciência de sua importância e propagá-la em todos os âmbitos da sociedade.

Quando a escola realiza o papel de receber crianças com deficiências, em especial com surdez, ela reconhece e considera as diferenças nas possibilidades e potencialidades de aprendizagens e desenvolvimento dos seres humanos, e enriquece seu conhecimento do processo educacional.

Faz-se necessário salientar que a escola e os professores que recebem a criança com surdez, precisam estar habilitados para viabilizar realmente o processo de inclusão, sendo essencial a cooperação entre profissionais e família, interagindo em uma mesma equipe para a realização do processo educacional; caso contrário, todo trabalho realizado na escola será desfeito em casa pela família.

O papel do educador é fundamental para o desenvolvimento do aluno. A escola por sua vez tem que se adequar ao aluno, apresentando estratégias para que haja um aprendizado significativo. Em princípio, nos perguntamos os porquês e encontramos dois motivos: um de ordem intelectual e outro de ordem prática. O primeiro decorre da satisfação e do desejo de conhecer e aprofundar o conhecimento sobre os objetos

estudados (surdez, inclusão e formação docente). O segundo decorre do desejo de fazer algo que pudesse subsidiar de maneira mais eficaz para os alunos com surdez suas aprendizagens.

Uma sociedade inclusiva é possível. E com certeza será também um lugar melhor, mais justo, mais humano. É necessário que não nos conformemos frente a este problema. O trabalho e a luta pela inclusão social são antigos e requer aprimoramentos. A inclusão, muito embora tenha avançado nas últimas décadas, ainda encontra entraves que tornam seu avanço ainda lento, ainda distante. Atitudes simples como reformas nos espaços escolares são ainda uma realidade distante em muitas escolas do país.

É necessário que essas políticas ganhem palco e sejam centro de discussões e atenção dos governantes e que deixem de se configurar apenas como debates, leis ou projetos, mas como uma realidade viva e presente que se abre para acolher aquelas pessoas que têm se sentido excluídas do sistema educacional, social e político e cultural.

O papel do professor é extremamente importante nessa discussão, uma vez que ele atua diretamente no espaço privilegiado de formação de opiniões e de acolhida dessas pessoas com deficiências. É o professor, figura fundamental nesse processo de mudança, de evolução, de luta e de conquista em termos de concretização das políticas educacionais de inclusão.

A escola precisa abandonar velhos conceitos e se abrir aos novos desafios que urgem, que na verdade clamam por espaços de justiça e de igualdade para todos. Somente assim, ela poderá levantar o estandarte de uma educação realmente de qualidade.

A pesquisa nos levou a constatação de que é possível um trabalho concreto de inclusão, onde as dificuldades são sanadas ao longo do tempo, mas, que isso só acontecerá pela mediação da prática pedagógica do professor e que por isso a formação inicial e continuada docente são processos tão importantes.

Acreditamos que uma sociedade justa e digna seja uma possibilidade, apesar dos tantos desafios que encontramos. A inclusão social há muito deixou de ser um sonho e vem se fortalecendo com o passar do tempo. A construção de uma sociedade para todos só se tornará possível quando cada um de nós compreendermos a nossa função social e a nossa identidade cidadã, e aqui o trabalho do professor e a sua arte de educar é fundamental nessa nova postura. Somente assim será possível falar em uma sociedade

igualitária, mais digna e mais justa na medida em que se configura como um espaço para todo e de todos.

Em termos gerais, pode-se sugerir como alternativa ao desafio das práxis de inclusão, inclusive da surdez, a organização da classe de professores, bem como o apoio da gestão escolar em todos os níveis no sentido de exigir as condições favoráveis para que se acolham os alunos com deficiência de maneira digna: adaptação dos prédios e espaços escolares, requisição do material didático que atenda às especificidades dos alunos, formação de professores, entre tantos.

De modo mais amplo, o professor deve recriar os espaços da sala de aula de modo a proporcionar aos alunos com deficiência, oportunidades de construção do seu saber, sempre respeitando as suas limitações, porém não subestimando o aluno.

POSFÁCIO

Os resultados das narrativas científicas presentes nos capítulos, de forma geral, apontam para uma dupla constatação: 1) a proposta institucional dos cursos de licenciatura da UFCG e da pós-graduação do IFRN consistem em experiências de aproximação dos professores com o paradigma emancipador da formação docente ampliando a profissionalidade criativa e crítica dos docentes; e que 2) possibilitam a ampliação do profissionalismo dos egressos por meio de ações de formação desenvolvidas tanto em ambientes escolares regulares como em diferentes contextos educativos especializados na inclusão de pessoas com deficiência.

O e-book revela que os seus pesquisadores apresentam contundentes preocupações e posturas profissionais, uma vez que nas suas vivências formativas, seja teórica ou prática, puderam ir além das expectativas, exercitando, com autonomia, práticas reflexivas de intervenção pedagógica, que conduziram para abundante desenvolvimento e aprendizagem.

Os ciclos formativos vivenciados pelos autores, por um lado, privilegiaram a ampliação de espaços e tempos pedagógicos voltados para a aquisição de conceitos, procedimentos e atitudes, exaltando os princípios e valores da formação profissional transformadora e, por outro, articulam o curso de formação inicial e a verticalização acadêmica com práxis em ambientes educativos regulares e inclusivos para conduzir à formação humana integral dos estudantes.

Os ricos currículos da UFCG e do IFRN articularam de forma dinâmica possibilidades de interação entre teoria e prática nos contextos escolares inclusivos, possibilitando oportunidades investigativas para intervenção, no sentido de que a pesquisa como prática pedagógica deve partir e retornar aos contextos educativos, suscitando discussões sobre as práxis apoiadas em reflexão sobre o trabalho na educação, sobre os estudos de educação e sobre as ciências que colaboram com o pensamento da educação.

Enfim, a experiência dos autores deste e-book ressalta a colaboração das temáticas para o pensar crítico dos seus leitores sobre saberes, competências e habilidades que lhes permitem realizar práxis inclusivas e transformadoras em diferentes contextos educacionais regulares ou não.

Profa. Ms. Valdete Batista do Nascimento Diretora Geral da Faculdade FAMEN (2019 - Atual).

REFERÊNCIAS

- BARTALOTTI, C. C. **Inclusão social das pessoas com deficiência: utopia ou possibilidade?**. 3. ed. São Paulo: Paulus, 2012.
- BOTELHO, P. **Linguagem e letramento na educação de surdos**. Belo Horizonte. Autêntica, 2005.
- BUENO, J. G. S. Diversidade, deficiência e educação. **Revista espaço**. Rio de Janeiro: INES nº 12, p3-12, julho-dezembro, 1999.
- BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**, regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art.18 da Lei nº 10.098, de 19 de Dezembro de 2000.
- BRASIL, **Lei nº10.436**. Presidência da República, Casa Civil – Brasília, 2002. Disponível em <http://www.leidireto.com.br/lei-10436.html>, acesso em 20/05/2017.
- BRASIL. **Saberes e práticas da inclusão: desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos surdos**. [2. ed.] 48 / coordenação geral SEESP/MEC. - Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006.
- CAPOVILLA, F. C. Filosofias Educacionais em relação ao surdo: do oralismo à comunicação total ao bilingüismo. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 6, n. 1, 2000, p. 99-116.
- CARVALHO, R. E. **Temas em educação especial**. 2. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2000.
- DAMÁZIO, M. F. M. **Atendimento educacional especializado**. São Paulo: MEC/SEESP, 2007.
- DECLARAÇÃO MUNDIAL sobre educação para todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Unesco, 1998. Jomtien, 1990
- DELORS, J. (Org.). **Educação: um tesouro a descobrir - Relatório para a Comissão internacional sobre educação para o século XXI**. São Paulo: Cortez, 1998.
- DIRETRIZES CURRICULARES da educação especial (aprovada pela resolução cne/ceb nº 2, de 11 de set. 2000).
- ESTEVE, J. M. Mudanças sociais e função docente. *In*: NÓVOA, A. (Org.). **Profissão professor**. Porto: Porto, 1991.
- GESSER, A. **Libras? Que língua é essa? Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda**. São Paulo: Editorial, 2009.

GOLDFELD, M. **A criança surda**: linguagem e cognição numa perspectiva sócio-interacionistas. São Paulo: Plexus editora. 2001.

GONÇALVES, A. F. S. **As políticas públicas e a formação continuada dos professores**: na implementação da inclusão escolar no município de Cariacisa. 2008. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2008.

MATOS, K. S. L. de. VIEIRA, S. L. **Pesquisa educacional**: o prazer de conhecer. 2. ed. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2002.

MARCHESI, Á.; COLL, C.; PALÁCIOS, J. **Desenvolvimento Psicológico e Educação**. 3.ed. Porto Alegre: Atrmed, 1995.

MOURA, M. C. **O surdo**: caminho para uma nova identidade. Rio de Janeiro: Revinter, 2000.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar**: o que é? Como fazer?. São Paulo: Moderna, 2003.

MANTOAN, M. T. E. **Ser ou Estar, eis a Questão**: Explicando o Déficit Intelectual. Rio de Janeiro: WWA, 1997.

OLIVEIRA, F.; WERBA, G. **Psicologia Social contemporânea**: Livro texto. Petrópolis: Vozes, 1998.

PIRES, C. L.; EDER, M. S. Educação de surdos e fracasso escolar. **Cadernos de Educação Especial**, Santa Maria, n. 15, 2000.

PERLIN, G. T. T. “Identidades surdas”. *In*: SKLIAR, C. (Org). **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.

QUADROS, R. M. de. **Educação de surdos**: a aquisição da linguagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

RAMOS, R. **Inclusão na prática**: estratégias eficazes para educação inclusiva. 2. ed. São Paulo: Summus, 2010.

SANCHES, C. Vida para surdos. **Revista Nova escola**. Rio de Janeiro: abril, 1993.

SKLIAR, C. (Org.) **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.

STROBEL, K.; DIAS, S. M. S. **Surdez**: abordagem geral. Rio de Janeiro: Feneis, 1995.

TARDIF, M. **Saberes Docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

THOMA, A. Surdo: esse “outro” de que fala a mídia. *In*: SKLIAR, C. **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 2005.

UNESCO. **Declaração de Salamanca**. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1998.

A **Faculdade Metropolitana Norte Riograndense (FAMEN)** é credenciada pela **Portaria nº 665/MEC, publicada no Diário Oficial da União em 22 de março de 2019**. Entre as atividades vinculadas ao ensino superior, a Faculdade oferece serviços acadêmicos da **EDITORA FAMEN** que objetiva a difusão de conhecimento por meio de e-books, livros impressos, periódicos (revista científica e jornal eletrônico), anais de eventos e repositório institucional, sendo vinculada à Diretoria de Pesquisa da Faculdade.

A **EDITORA FAMEN** é especializada em publicar conhecimentos relacionados ao campo da educação e a áreas afins por meio de plataforma on-line, como também em formato impresso. O endereço eletrônico para acessar as suas publicações e demais serviços acadêmicos é o www.editorafamen.com.br.

A **EDITORA FAMEN** realiza edição, difusão e distribuição de produções editoriais seguindo uma Política Editorial qualificada e baseada nas seguintes linhas: acadêmica, técnico-científica, produção didático-pedagógico, produção artístico literária e cultura popular.

Formato: E-book/PDF

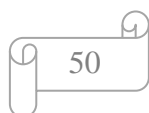
Tipologia: Times New Roman, Montserrat.

2023 Natal/Rio Grande do Norte.

Não encontrando nossos títulos na rede de livros conveniados e informados em nosso site contactar a Editora Faculdade FAMEN:

Tel: (84) 3653-6770 | Site: www.editorafamen.com.br

E-mail: editora@famen.edu.br



O presente e-book intitulado “Pesquisa em educação sobre a Surdez: do processo de inclusão de estudantes à formação de professores” aborda o tema da surdez, com o intuito de problematizar a educação voltada ao combate do preconceito no âmbito escolar e de incentivar os educandos a conviverem com respeitando às diferenças. O estudo apresenta uma abordagem da história do estudo da surdez, da educação inclusiva e da formação de professores para estudantes surdos. A educação inclusiva ao longo da história teve uma caminhada árdua até os dias atuais. A visão em relação à pessoa surda se transformou ao longo da história da humanidade. O conhecimento de seus marcos legais é essencial para a construção de uma visão ampla da educação das pessoas com deficiência. A inclusão escolar dos surdos em escolas públicas segue a premissa de que é necessário reproduzir para o surdo as mesmas condições em que o ouvinte adquire a língua oral. A discussão sobre a inclusão de surdos no contexto educacional tem sido campo de inúmeras reflexões pois não basta que o aluno surdo frequente a escola, é direito fundamental a sua aprendizagem e o seu desenvolvimento.