

A INCLUSÃO DE EDUCANDOS SURDOS NO ESPAÇO ESCOLAR: UM ESTUDO DE CASO

Anielly Aparecida Kops Galetto¹
Bárbara Skalski Bilek Prates²
Karla Stachera Rohrich³
Priscila Soares Vidal Festa⁴

RESUMO

A inclusão de educandos surdos no espaço escolar é um tema atual e relevante. Nesse sentido, a questão da inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais tem suscitado reflexões a respeito de sua real viabilidade na escola regular. Considerando esta problemática, buscou-se por meio de pesquisa bibliográfica e documental, o contexto e análise do histórico e as políticas públicas para a inclusão no espaço escolar, a reflexão sobre a caracterização da surdez e o sujeito surdo e as ações da escola para a inclusão de educandos com surdez no espaço escolar. Esta também, conta com um estudo de caso, de um educando surdo, realizada em uma escola municipal de Curitiba/PR. E com todo esse repertório objetivou-se refletir sobre as responsabilidades, desafios e possibilidades que envolvem a inclusão deste aluno surdo no contexto escolar. A partir disto destaca-se a importância do processo construtivo unificado da inclusão do educando surdo, perante todos que estão envolvidos nesse contexto da efetiva educação inclusiva.

Palavras-chave: Educação. Inclusão. Surdez.

ABSTRACT

The deaf students' inclusion in the school environment is a current and relevant theme. In that sense, the issue of school inclusion for the students with special education needs has been raising reflections regarding his real viability in the regular school. Considering this issue, we were looked for through bibliographical and documental research, the context and historical analysis and the public policies for inclusion in the school environment, the reflection about the characterization of deafness and the deaf subject, as well the actions of the school for the students' inclusion with deafness in the school environment. This article also includes a case study of a deaf student accomplished in a municipal school at Curitiba / PR. With that whole repertoire it was aimed to contemplate about the responsibilities, challenges and possibilities that involve this deaf student's inclusion in the school context. Starting from this we stands out the importance of the unified constructive process of the deaf student's inclusion, before all that are involved in that context of the effective inclusive education.

Key words: Education. Inclusion. Deafness.

¹ Acadêmica do 4º ano do Curso de Pedagogia da FAE Centro Universitário. *E-mail:* aniellyk@hotmail.com

² Acadêmica do 4º ano do Curso de Pedagogia da FAE Centro Universitário. *E-mail:* barbarabilek@hotmail.com

³ Acadêmica do 4º ano do Curso de Pedagogia da FAE Centro Universitário. *E-mail:* karlastachera@hotmail.com

⁴ Mestre em Distúrbios da Comunicação. Professora da FAE Centro Universitário. *E-mail:* priscila.festa@yahoo.com

INTRODUÇÃO

A qualidade da educação tem sido uma pauta recorrente no cenário mundial. No Brasil, percebe-se uma convergência de sentidos em relação à construção de estratégias educacionais que alcancem os segmentos da sociedade brasileira e atendam as pessoas com necessidades específicas de aprendizagem (RAMALHO, 2005). Nesse sentido, a questão da inclusão escolar de alunos com deficiência tem suscitado reflexões a respeito de sua real viabilidade na escola regular.

Ao falar dos sujeitos da educação inclusiva, a referência que se faz é às pessoas que apresentam alguma deficiência, seja ela física ou intelectual. Sabe-se que o assunto é bem retratado nos diversos espaços escolares, principalmente no que se diz do conceito de obter-se uma escola igualitária, ou seja, onde existe espaço e lugar para todos.

A escola regular, que acolhe todos os alunos, precisa apresentar meios e recursos adequados além de oferecer apoio àqueles que encontram barreiras em sua aprendizagem. Nesse sentido, a escola, além de um local destinado à aprendizagem da leitura e da escrita, necessita ser um espaço que oportunize à criança desvendar o mundo, assim como aprender a conviver em sociedade. Porém, para que o aluno com deficiência que frequenta essa escola tenha garantido essa relação de aprendizagem e experiência, a acessibilidade precisa ser uma realidade na escola regular que recebe esse alunado (CASTRO, 2013).

Sendo assim, a inclusão de alunos com deficiência está pautada nos seguintes documentos: Constituição Federal (1988), a Declaração de Salamanca, a qual foi estabelecida em 1994, em que tornou-se parte do movimento da educação inclusiva, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), assim como a última lei instaurada sobre o Plano Nacional da Educação (2014).

Nesse contexto, ressalta-se a importância de que as escolas regulares sejam orientadas sobre a educação inclusiva, com objetivo de constituir meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias ao criar uma comunidade acolhedora e construindo uma sociedade inclusiva e com educação para todos (SALAMANCA, 1994).

Diante deste contexto educacional, a inclusão de alunos surdos tem além de desafios e de superação de barreiras físicas e adaptações curriculares, questões relacionadas à língua, como é o caso dos surdos. Uma pessoa surda pode ter

grandes dificuldades para se comunicar com familiares e com a comunidade ouvinte em si. Isso faz com que muitas pessoas que tem relacionamento com um surdo, procurem a ter novas mudanças atitudinais como, por exemplo, buscar conhecer a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS que é a língua utilizada pela comunidade surda no Brasil.

A LIBRAS foi oficializada e reconhecida como a língua de sinais da comunidade surda em âmbito nacional (lei federal nº 10.436, em 24 de abril de 2002), sendo assim garantida a sua difusão por parte do poder público em geral e das concessionárias de serviços públicos.

Com base nos assuntos relatados sobre a inclusão de educandos com deficiência, optou-se como objeto de estudo desta pesquisa a inclusão de educandos surdos no espaço escolar dos anos iniciais do ensino fundamental.

A inclusão destes alunos surdos suscita o seguinte problema: Quais ações que podem ser realizadas para a efetiva inclusão e aprendizagem do aluno surdo no espaço escolar?

Sendo assim, para a resposta dessa problemática tem-se como objetivo geral desta pesquisa refletir sobre as responsabilidades, desafios e possibilidades que envolvem a inclusão deste aluno surdo no contexto escolar. Porém para alcançar este objetivo são necessários os seguintes objetivos específicos: contextualizar e analisar o histórico e as políticas públicas vigentes para a inclusão no espaço escolar; refletir sobre a caracterização da surdez e o sujeito surdo; identificar ações da escola para a efetiva inclusão de educandos com surdez no espaço escolar; analisar o processo de inclusão de um educando surdo dentro da escola regular.

A metodologia utilizada neste trabalho foi de caráter exploratório e descritivo, fundamentando-se na pesquisa bibliográfica e documental. A pesquisa caracterizou-se em um estudo de caso sobre a inclusão de um educando surdo realizada em uma escola municipal de Curitiba/PR. Foram pesquisados 4 (quatro) sujeitos que estavam diretamente relacionados à essa inclusão: a pedagoga da escola regular, a tutora/intérprete de aluno surdo, a pedagogia do Atendimento Educacional Especializado e a responsável (mãe) do aluno. Como instrumentos de pesquisa, foram utilizados questionários estruturados e entrevistas, cujo conteúdo foi analisado qualitativamente.

Decorrente da importância desse tema, visou-se buscar novos conhecimentos relacionados à prática da inclusão deste aluno surdo em escola regular, procurando compreender qual é a real função da equipe pedagógica na inclusão e quais são os principais desafios que surgem no cotidiano dessa prática, buscando a efetiva inclusão deste educando no espaço escolar.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A inclusão é um assunto recorrente na atualidade escolar. Vivencia-se diversas formas de incluir, seja por alguma necessidade especial, etnias, condição social, enfim, existem inúmeras possibilidades para se inserir uma pessoa em uma determinada sociedade.

Mas o que realmente é esperado atualmente é a efetivação da inclusão no contexto escolar, e de acordo com o foco desse trabalho, para as pessoas surdas.

Os autores Amorin, Costa e Walker (2015) chamam a atenção sobre a educação inclusiva, a qual compreendem como direito de todo cidadão, sendo base para sua formação. Por mais que o direito à educação a todos seja reconhecido, esse processo requer muito trabalho e empenho, pois na visão desses autores a inclusão de fato:

[...] é uma conquista que exige muito estudo, trabalho e dedicação de todos os envolvidos no processo do aluno: aluno surdo e ouvinte, família, professores, fonoaudiólogos, psicólogos, assistentes sociais e demais elementos da escola (p. 2).

No entanto, para que realmente essa educação inclusiva aconteça no ambiente escolar, faz-se necessário que toda equipe esteja envolvida e trabalhando em conjunto para que o desenvolvimento do aluno surdo seja garantido dentro da escola. Com base nessas observações e de acordo com o cenário educacional do país, têm-se bases legais que afirmam a “educação para todos” como parte integrante de seu desenvolvimento pessoal.

Em relação à legislação, os seguintes documentos apresentam as características da educação para todos no cenário brasileiro: Constituição Federal (1988), lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) e o Plano Nacional de Educação (2014).

Com o objetivo de fundamentar os conceitos a respeito da educação inclusiva, a Declaração de Salamanca (1994) pode ser considerada como um marco. Apesar de não ter força de lei, esse documento traz em seu conteúdo alguns aspectos norteadores para a realização da inclusão na área educacional.

A tendência em política social durante as duas últimas décadas tem sido a de promover integração e participação e de combater a exclusão. Inclusão e participação são essenciais à dignidade humana e ao desfrute e exercício dos direitos humanos. Dentro do campo da educação, isto se reflete no desenvolvimento de estratégias que procuram promover a genuína equalização de oportunidades.

Para a área da surdez, existem leis que asseguram a educação para essas pessoas, como a lei 10.436/2002, o decreto 5.626/2005 (que regulamenta a lei de Libras), lei 12.319/2010 (conhecida como lei do intérprete) e também a lei 13.005/2014 (Plano Nacional de Educação, que traz na meta 4 objetivos para a educação inclusiva).

E com todo o rol da legislação que ampara o país e também especificamente para quem possui surdez, é necessário saber como se procedeu esse processo histórico da pessoa com surdez na sociedade desde seu início até os dias atuais. Sendo assim, na sequência serão retratadas as características da surdez e o todo seu contexto histórico.

2.2 A SURDEZ E O SUJEITO SURDO

Após os levantamentos realizados, o qual abordou a legislação da educação inclusiva, realiza-se a continuidade desses conteúdos para a reflexão a respeito da caracterização da surdez e o sujeito surdo. Alguns elementos sobre a temática da surdez estão relacionados a elementos epistemológicos, os quais são referenciados tradicionalmente às questões clínicas ou socioantropológica da surdez. Para compreender a inclusão dos alunos em sala de aula regular, em que inúmeros professores vivenciam essa situação diária, é preciso entender o desenvolvimento do processo educativo dos surdos durante os tempos (GUARINELLO, 2007, p. 19). Assim, nesse momento, resgatam-se alguns aspectos da educação dos surdos ao

longo da história, para compreender seus desdobramentos e influências sobre a educação na atualidade.

A visão em relação ao surdo vem-se modificando no decorrer da história. Segundo Goldfeld:

A ideia que a sociedade fazia sobre os surdos, no decorrer da história, geralmente apresentava apenas aspectos negativos. Na antiguidade os surdos foram percebidos de formas variadas: com piedade e compaixão, como pessoas castigadas pelos deuses ou como pessoas enfeitiçadas, e por isso eram abandonados ou sacrificados. Até mesmo na bíblia pode-se perceber uma posição negativa em relação à surdez (2002, p.27).

Conforme relatado, no período da antiguidade, o surdo além de não ser considerado como sujeito e visto apenas como objeto excluído, vivia à margem da sociedade sem nenhum direito assegurado.

Outro registro importante na educação de surdos ocorreu no século XVI, na Espanha, em que o monge beneditino Pedro Ponce de León (1520-1584) aparece como o primeiro professor de surdos na história. Nesse sentido, Guarinello complementa:

Ele foi chamado para educar crianças surdas, em geral filhas de nobres. Seus alunos eram ensinados a falar, escrever, ler, fazer contas, orar e confessar-se pelas palavras, a fim de ser reconhecidos como pessoas nos termos da lei e herdar os títulos e as propriedades da família, já que os mudos não tinham esse direito (2007, p. 21).

Dando sequência aos processos e precursores do aprendizado da educação de surdos, em 1750, na França, surge Abade Charles Michel L'Épée, um dos ícones mais importantes para a história da educação de surdos. Lacerda afirma:

O abade Charles M. de L'Épée foi o primeiro a estudar uma língua de sinais usada por surdos, com atenção para suas características linguísticas. O abade, a partir da observação de grupos de surdos, verifica que estes desenvolviam um tipo de comunicação apoiada no canal visto-gestual, que era muito satisfatória. Partindo dessa linguagem gestual, ele desenvolveu um método educacional, apoiado na linguagem de sinais da comunidade de surdos, acrescentando a esta sinais que tornavam sua estrutura mais próxima à do francês e denominou esse sistema de sinais metódicos (1998, p.3).

Eis a razão para que essa proposta pedagógica defendida por L'Épée tivesse boa adesão tanto dos educandos surdos, quanto dos educadores que deveriam aprender essa metodologia para realizar a comunicação com os surdos, perante ao grupo social da época.

Mesmo com o desenvolvimento de práticas educacionais para surdos a partir da língua de sinais, havia um movimento que preconizava que o ensino da

língua oral seria o modo mais efetivo para a integração dos surdos na sociedade. Esse movimento denominou-se Oralismo e nessa concepção, para que a criança pudesse exercer uma boa comunicação com os ouvintes, era necessário que ela aprendesse a oralizar (GOLDFELD, 2002, p.34). Dessa forma, pode-se afirmar que a abordagem oralista tem seus fundamentos e prerrogativas na concepção clínico-terapêutica, em que considera a deficiência auditiva como limitadora. Nessa concepção, a surdez é compreendida pelo desejo de produzir conhecimentos capazes de explicar o desconhecido, portanto, a surdez é explicada por meio de níveis de perda auditiva sendo normal, leve, moderada, severa e profunda de sua aquisição por meio de lesões no tímpano ou fatores hereditários adquiridos (KAISS, 2013).

Dessas acepções, pode-se citar que o mais importante defensor do Oralismo foi Alexander Graham Bell, o qual exerceu grande influência no resultado da votação do Congresso Internacional de Educadores de Surdos, realizado em Milão, no ano de 1880. Guarinello (2007, p. 28) ressalta, que:

Em 1880, no Congresso Internacional de Milão, Bell, aproveitou-se de todo o seu prestígio em defesa do oralismo e ajudou na votação sobre qual método deveria ser utilizado na educação dos surdos. O Oralismo venceu, sendo o uso da língua de sinais foi oficialmente proibido. Nesse congresso, os professores surdos foram excluídos da votação. Após o evento, a metodologia oral passou a ser utilizada em todas as escolas para surdos, destacando-se a prática terapêutica da fala. É importante salientar que os aspectos referentes à escolarização do surdo eram colocados em segundo plano, já que a ênfase recaía sobre a reabilitação da surdez, com o objetivo de curar o surdo.

Conforme abordado, a consequência desse congresso foi a proibição da língua de sinais na educação dos surdos, modificando o foco das escolas de educacional para reabilitadoras.

Somente em 1960, a língua de sinais teve novamente o seu lugar de destaque enquanto a língua do sujeito surdo. Este retorno foi atribuído a William Stokoe, que realizou estudos e pesquisas sobre as línguas de sinais e sua aplicação na educação para crianças surdas. Através da publicação de seu artigo "*Sign Language structure: an outline of the visual communication system of the American deaf*" (A estrutura da língua de sinais: o perfil de um sistema de comunicação visual dos surdos americanos), foi comprovado que a língua de sinais possuía todas as características presentes nas línguas orais, sendo dessa forma considerada a língua natural dos surdos. Com base nessa publicação, surgiram vários estudos e

pesquisas sobre as línguas de sinais e o retorno de sua aplicação na educação de crianças surdas (GUARNIELLO, 2007, p. 30).

Dando continuidade ao relato histórico, pode-se observar que em 1968, Roy Holcom desenvolveu outra abordagem que deu origem à filosofia denominada de Comunicação Total, com “foco na utilização de toda e qualquer forma de comunicação com a criança surda” (GUARNIELLO, 2007, p. 31). No entanto, a comunicação total também não trouxe resultados satisfatórios, pois os surdos não adquiriram profundidade em nenhuma das línguas (oral ou de sinais), além de existir a impossibilidade de utilizar-se corretamente as gramáticas e estruturas da língua de sinais e língua oral simultaneamente.

Decorrente dessa situação, foi preciso pensar em outra abordagem que proporcionasse ao surdo uma comunicação efetiva. Surge então a filosofia bilíngue (Bilinguismo) que a partir da década de 1980, e mais efetivamente na década de 1990, ganha cada vez mais adeptos em todos os países do mundo (GOLDFELD, 2002, p. 32).

Em direção oposta à visão clínico-terapêutica, emerge a concepção socioantropológica, surgindo como um novo paradigma. Nessa concepção, a surdez é compreendida como diferença cultural e não patologia médica. Portanto, a filosofia bilíngue tem base na concepção socioantropológica, em que Guarinello, sustenta:

Os surdos formam uma comunidade linguística minoritária, que utiliza e compartilha uma língua de sinais, valores, hábitos culturais e modos de socialização próprios. A comunidade surda, então, é aquela que utiliza a língua de sinais, possui identidade própria e se reconhece como diferente. A surdez passa, assim, a ser vista como diferença e não deficiência. Dois fatores são relevantes para essa concepção de surdez. O primeiro leva em conta que os surdos formam comunidades que utilizam a língua de sinais, e o segundo defende que os filhos de surdos de pais surdos apresentam melhor desempenho acadêmico e mais habilidades para aprender a linguagem oral e escrita (2007, p. 33).

Nesta concepção, entende-se que o sujeito surdo compreende que faz parte de uma cultura (a cultura surda) que o significa e o constrói enquanto sujeito que entende o mundo através de experiências visuais (BATAGLIN, 2012). Portanto pode-se concluir que a surdez não é vista apenas pelo caráter da limitação auditiva, mas também é compreendida pelo lado cultural e linguístico.

Assim, após essas reflexões, observa-se que ao longo da história os conceitos sobre o sujeito surdo transformaram-se em novos olhares, permitindo o respeito pelo sujeito surdo e à valorização de suas capacidades, ampliando dessa forma novas possibilidades e ações pedagógicas em seu processo de escolarização.

Desse modo, no próximo item serão levantadas as ações norteadoras que necessitam constar na escola inclusiva para os surdos.

2.3 AÇÕES NORTEADORAS DA ESCOLA INCLUSIVA PARA SURDOS

A inclusão do aluno surdo na escola regular, é assegurado por leis e decretos. Porém, a realidade da qualidade da educação inclusiva que a legislação dispõe não é a praticada nas escolas. Para Almeida e Vitalino (2012, *apud* TAVARES e CARVALHO, 2010, p. 3):

Percebe-se que em nosso país, entre os documentos que compõem o conjunto de leis denominados Políticas Públicas e sua implementação, há um grande fosso. Com as políticas públicas educacionais na área de educação de surdos, não é diferente. Há lei para acessibilidade que garante intérprete de Língua de Sinais/Língua Portuguesa durante as aulas, flexibilidade na correção das provas escritas, materiais de informação aos professores sobre as especificidades do aluno surdo etc. Mas, na prática, o que se percebe, é o aluno surdo mais excluído do que incluído nas salas de aula regulares, enfrentando dificuldades, que, muitas vezes os seus familiares é que tentam minimizar, buscando soluções nem sempre eficientes para ajudá-los. Por outro lado, professores, em sua maioria, sem conhecimento mínimo da Libras e, algumas vezes, subsumido por uma carga horária de trabalho exaustiva, não têm tempo para buscar uma formação continuada na área.

No entanto, para que a inclusão do aluno surdo na sala de aula regular aconteça, faz-se necessário alguns caminhos a percorrer como: adaptação curricular, a oferta do ensino bilíngue e profissionais qualificados na área para garantir a permanência desse aluno.

O Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola, documento que rege as ações da escola, deve ser coerente com uma proposta de educação para todos. Fernandes (2008) descreve que a escola que percebe e enfrenta a organização de um projeto pedagógico cujo seu currículo garante respostas educacionais relacionados a inclusão, está se aproximando cada vez da educação inclusiva.

O mesmo acontece com relação ao currículo. A escola inclusiva, deve estar ciente que um currículo para um aluno não deve ser somente disciplinas curriculares pré-definidos, como: matemática, história, geografia, entre outros, mas precisa envolver questões específicas da própria aprendizagem do aluno. A escola tendo bem definido seu projeto político-pedagógico, consegue proporcionar aos seus alunos um currículo adaptado, que provoque novos conhecimentos e valorize todas as pessoas dentro da sociedade.

Outra questão importante em relação à inclusão, está descrita na LDBEN (1996), nos artigos 58 e 59 que prevê a garantia de algumas condições para a educação especial, sendo esta ofertada preferencialmente em escola regular:

Art. 58: § 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial. § 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

Mediante essas informações, buscou-se então verificar a realidade da educação inclusiva, com um educando surdo no 5º ano do Ensino Fundamental de uma escola regular de Curitiba –PR em forma de estudo de caso. Para a coleta de dados, foram realizadas 4 (quatro) entrevistas, sendo respondidas pela pedagoga da escola municipal (Q1), a tutora do aluno na escola regular (Q2), a pedagoga do atendimento especializado que atende esse aluno no contraturno (Q3) – rede de apoio e a responsável pelo do aluno surdo, nesse caso a mãe (Q4). Vale ressaltar que o aluno é surdo, possui implante coclear e apresenta visão subnormal. Em sua realidade escolar, possui uma tutora em sala de aula (que realiza interpretação em Libras) e faz atendimentos especializado voltado para a aprendizagem da língua portuguesa na Rede de Apoio no período do contraturno. A presente pesquisa buscou saber quais são as ações necessárias para que o educando surdo possa ser incluso na escola regular.

A análise de dados sobre a realidade dessa escola foi realizada a partir das seguintes categorias de análise: a inclusão sob à vista da escola regular, do atendimento especializado e da família. Em relação à função da escola regular, a primeira questão abordada foi em relação ao Projeto Político-Pedagógico da escola (PPP). Nas narrativas apresentadas pela pedagoga sobre o PPP, a mesma descreve:

O PPP cita a inclusão como um todo, pois também possuem crianças com outras necessidades especiais, tem Autistas, Down, TDAH. No PPP somente é citado, mas são as diretrizes que dão o norte principal (2015, Q1).

Ao ser questionada, a tutora afirma conhecer o PPP da escola, porém, percebeu-se que o PPP ainda não é desenvolvido em conjunto com os professores da escola e a tutora (que atua como profissional especializada) no sentido de trabalhar na formação do aluno surdo incluso. Esse é um ponto que a maioria das

escolas inclusivas que recebem alunos com necessidades educacionais especiais (NEE) estão buscando desenvolver. Nesse sentido, o autor Fernandes (2008) descreve que o Projeto Político - Pedagógico é muito importante para que atenda as metas de um aluno surdo dentro da escola. É necessário que a escola cumpra as suas funções sociais e políticas na educação, lembrando que tem o dever com a formação do cidadão participativo, responsável, crítico e criativo.

A segunda questão, aborda o currículo da escola. Ao ser questionada como a realização de adaptação de currículo, na fala da tutora, a descrição desta ação é feita da seguinte forma:

São realizados os conteúdos adaptados, dando uma flexibilização aos mesmos com orientação do departamento, sempre com apoio de imagens, vídeos, palavras, textos simples para que o aluno compreenda os mesmos (TUTORA, 2015, Q2).

Nesse sentido, para que a inclusão do aluno surdo na sala de aula regular aconteça, é necessário existir adaptação curricular e profissionais qualificados (JESUS, 2015), como professores preparados e intérpretes de LIBRAS para realizar a mediação entre os demais sujeitos da escola. Após, foi questionado sobre a capacitação profissional e os materiais disponíveis para formação dos profissionais atuantes na inclusão do aluno surdo. A pedagoga da escola municipal respondeu:

São ofertados muitos cursos realizados pela prefeitura. Tem material disponível pela prefeitura, sites, se tiverem dúvidas entram em contato com o núcleo, o qual também fazem visitas frequentes na escola, e quem dá um suporte maior é a pedagoga do departamento (PEDAGOGA, 2015, Q1).

Dessa forma, pode-se afirmar que:

vale enfatizar que a inclusão de indivíduos com necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino não consiste apenas na sua permanência junto aos demais alunos, nem na negação dos serviços especializados aqueles que deles necessitem. Ao contrário, implica uma reorganização do sistema educacional, o que acarreta a revisão de antigas concepções e paradigmas educacionais na busca de se possibilitar o desenvolvimento cognitivo, cultural e social desses alunos, respeitando suas diferenças e atendendo às suas necessidades (GLAT e NOGUEIRA, 2002 citado por MANTOAN, 2006, p.42).

Outra ação importante para a inclusão de alunos surdos na escola regular é o atendimento especializado realizado como Rede de apoio. Ao ser questionada sobre as ações realizadas por essa instituição, a Pedagoga relata:

A rede de apoio configura-se como uma opção metodológica de desenvolvimento da linguagem oral e escrita via língua portuguesa. Então é opção dos pais se querem ofertar ao filho esse conhecimento da língua, esse estudo da língua portuguesa. Que é uma segunda língua para eles (PEDAGOGA DA REDE DE APOIO, 2015, Q4).

A pedagoga ainda relata que é realizado um trabalho específico em parceria com a rede regular de ensino através de orientações às escolas e contato de supervisão de rendimento do aluno, procurando desenvolver um espaço de comunicação para esclarecimento de dúvidas dos profissionais, para que o aluno possa ser promovido de forma coerente.

A inclusão sob a ótica da responsável (mãe) é de constatar a realidade e procurar soluções para a inclusão de seu filho. Ao ser questionada sobre as dificuldades do aluno surdo na inclusão, a responsável pelo aluno relata: “falta de apoio do município na capacitação dos profissionais para trabalhar com a inclusão. Pois a tutora que buscou por conta própria a capacitação em Libras” (RESPONSÁVEL, 2015, Q4). Percebe-se que embora existam cursos disponíveis, a área da surdez necessita de formação pedagógica e linguística específica para atender a demanda desse aluno surdo. Outra dificuldade apontada pela responsável, é a busca para que seu filho seja inserido na sociedade sem discriminação alguma, buscando apenas viver bem. A responsável do aluno, descreve: “a família busca que ele seja aceito, respeitado na sociedade, que ele seja feliz, amado, que não seja melhor que ninguém” (RESPONSÁVEL, 2015, Q4).

Complementando a fala da responsável, a tutora aponta outras dificuldades que encontra na inclusão:

No meu ponto de vista deixa a desejar se depararmos com a forma real da necessidade do aluno com inclusão, envolver ao todo, o sistema educacional, a falta de preparação dos profissionais e espaços físicos não facilitam o trabalho nem a inclusão (TUTORA, 2015, Q2).

E por fim, a rede de apoio apontou que a maior dificuldade é em relação ao despreparo dos profissionais que atendem alunos inclusos na rede regular de ensino, assim como descrito abaixo:

Existe muitas queixas dos profissionais da inclusão como: não sei fazer; não sou preparado; não sou formado em educação especial; não tenho tempo; questão de metodologia. Há dificuldade na inclusão do rendimento do aluno, do conteúdo dado; muitas vezes o aluno só está copiando em sala de aula (REDE DE APOIO, 2015, Q3).

Isso tudo vem de encontro com o que a legislação traz, especificamente na Constituição Federal (1988) em que coloca que a educação faz parte para o desenvolvimento integral da pessoa, para que ela possa viver em sociedade. Nisso também cabe:

Quanto à inclusão, cuja metáfora é a do caleidoscópio, afirma-se que qualquer aprendiz, sem exceção, deve participar da vida acadêmica, em

escolas comuns e nas classes regulares, nas quais deve ser desenvolvido o trabalho pedagógico que sirva a todos, indiscriminadamente (CARVALHO, 2010, p. 28).

A autora Lacerda (2006) descreve que as questões sobre as dificuldades encontradas para a inclusão do aluno surdo são bem conhecidas, na realidade brasileira e que existem leis que orientam as ações para o atendimento às pessoas surdas. Porém, esses conhecimentos não são suficientes para proporcionar a inclusão de fato. É necessário ter profissionais capacitados, adequação curricular, aspectos didáticos e metodológicos, conhecimento sobre a surdez e sobre a língua de sinais, entre outros aspectos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após estudar cada conceito sobre a inclusão do aluno surdo e realizar um estudo bibliográfico sobre esse assunto, percebeu-se nas leis apresentadas que há garantia de processos específicos àqueles que necessitam. Mas na pesquisa de campo realizada na escola regular, no atendimento especializado e com a responsável, percebeu-se que apesar do trabalho ser realizado, ainda existem algumas dificuldades nesse processo.

Uma das barreiras da inclusão está na profissionalização, ou seja, na necessidade de preparação específica para atender os alunos surdos como formação em Libras e na adaptação curricular a esses alunos, embora seja garantido legalmente em teoria. Além dos processos necessários para inclusão do aluno surdo, é importante que este possa ser reconhecido enquanto sujeito dotado de língua e de cultura para que os profissionais que trabalham com inclusão compreendam as especificidades de seu processo de aprendizagem.

Sendo assim a inclusão no espaço escolar tem muitos aspectos que precisam ser modificados. Em contrapartida, existe grande avanço nos espaços da rede de apoio (atendimento especializado), o qual percebeu-se a afetividade e a concretização da proposta oferecida, promovendo a conscientização da escola regular em relação à inclusão do aluno surdo. Perante toda a pesquisa realizada, constatou-se que mesmo com algumas dificuldades, ainda existem profissionais que estão dispostos a realizar a melhoria da inclusão para esses educandos. Dessa forma, pode-se constatar que o processo inclusivo acontece gradativamente em

nosso país, sendo uma questão de tempo para que esta realmente seja realizada de maneira efetiva no ambiente escolar.

Assim, considera-se que o estudo da temática contribuiu para o enriquecimento acadêmico e profissional possibilitando buscar respostas às questões atuais e relevantes relacionadas à surdez e o educando surdo, subsidiando dessa forma futuras investigações.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, J.; VITALINO, C. **A disciplina de libras na formação inicial de pedagogos: experiência dos graduandos.** 2012. Disponível em: <<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/2429/582>>. Acesso em: 23 mai. 2015.

AMORIN, M.; COSTA, S.; WALKER, M. **A inclusão do aluno surdo na rede regular de ensino.** 2015. Disponível em: <<http://www.ufac.br/portal/unidades-administrativas/orgaos-complementares/edufac/revistas-eletronicas/revista-ramal-de-ideias/edicoes/edicao-1/caminhos-da-educacao/a-inclusao-do-aluno-surdo-na-rede-regular-de-ensino>>. Acesso em 17 mar. 2015.

BATAGLIN, M. **Experiência Visual e arte: elementos constituidores de subjetividades surdas.** Disponível em: <<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/919/757>>. Acesso em: 30 mai. 2015.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, 1988. Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/noticias/busca?q=Artigo+205%2C+Constitui%C3%A7%C3%A3o+Federal+de+1988&s=noticias>>. Acesso em: 22 dez. 2014.

_____. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Brasília, 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm>. Acesso em: 17 mar. 2015.

_____. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Brasília, 2002. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12319.htm>. Acesso em: 23 mai. 2015.

_____. Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010. Brasília, 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12319.htm>. Acesso em: 23 mai. 2015.

_____. Lei nº 8.069, de 13 de Julho de 1990. Brasília, 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm>. Acesso em: 22 dez. 2014.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 19 jan. 2015.

_____. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Brasília, 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm>. Acesso em: 15 jun. 2015.

CARVALHO, R. **Educação Inclusiva: com os pingos nos "is"**. Porto Alegre: Mediação, 2010.

CASTRO, J. Ir e vir. **Acessibilidade: compromisso de cada um**. Campo Grande/MS: Gibim, 2013.

FERNANDES, E. **Surdez e Bilinguismo**. Porto Alegre, 2008.

GOLDFELD, M. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista**. São Paulo: Plexus, 2002.

GUARINELLO, A. C. **O papel do outro na escrita de sujeitos surdos**. São Paulo: Plexus, 2007.

KAISS, M. **Cultura Surda**. Paraná, 2013.

LACERDA, C. **A Inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência**. Campinas, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622006000200004&lang=pt>. Acesso em: 15 mar. 2015.

MANTOAN, M.; PRIETO, R.; ARANTES, V. (Org). **Inclusão escolar: pontos e contrapontos**. São Paulo, Summus, 2006.

PNE. Plano Nacional De Educação. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf>. Acesso em: 26 set. 2015.

RAMALHO, B. **Educação como exercício de diversidade**. Brasília: UNESCO, MEC, ANPEd, 2005.

SALAMANCA, **Declaração. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**. 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 04 mar. 2015.