# INTEGRAÇÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA NO ENSINO REGULAR

**JOYCE BARBOSA DOS SANTOS LIMA**

RESUMO

Este trabalho de pesquisa aborda a questão da Integração/Inclusão de alunos com deficiência auditiva no Ensino Regular no sentido de compreender a partir do ponto de vista teórico, onde se destaca as contribuições dos autores com relação à inclusão de alunos com necessidades especiais no ensino regular. Inicialmente foi apresentado um breve histórico da educação do surdo no Brasil, também foi feita uma abordagem da educação inclusiva: o que favorece a política educacional de inclusão para alunos surdos visando situar o leitor sobre as questões que envolvem o assunto abordado sendo esse um motivo de discussão nas últimas décadas. Em seguida uma reflexão sobre educação inclusiva: um desafio no âmbito social e escolar. A pesquisa foi construída, da realização de pesquisa bibliográfica, foi uma etapa importante, pois esse tipo de pesquisa permite a aproximação do pesquisador com referências publicadas por outros autores. Nesse sentido, a pesquisa teve como objetivo central, o aprofundamento teórico sobre Interação/Inclusão do aluno surdo no ensino regular, quais os problemas que o aluno com surdez enfrenta tanto no contexto escolar quanto no contexto social; analisar as contribuições dos autores que discutem sobre a integração e inclusão de alunos com deficiência e suas necessidades educativas especiais na rede regular. Para tanto, essa pesquisa possibilitou adquirir conhecimentos acerca do tema. Essas pesquisas baseadas nos autores me levaram a respeitar e valorizar mais esses sujeitos que lutam pelos seus direitos, direitos à inclusão.

Palavras-chave: Inclusão/Integração; Deficiência Auditiva; Ensino Regular.

## 1. INTRODUÇÃO

O trabalho de pesquisa teve por objetivo tratar sobre a Integração/Inclusão de alunos com deficiência auditiva no Ensino Regular.

A legislação educacional, por meio da Lei nos 10.098 de 2000, prevê que o Poder Público deve tomar providências no sentido de eliminar as barreiras de comunicação, para garantir aos surdos o acesso à informação, à educação, incluindo a formação de intérpretes de língua de sinais.

A escolha do tema surgiu do interesse sobre o processo de inclusão de sujeitos com deficiência, no meio social e escolar, pois na sociedade atual, apesar dos discursos, há ainda muita discriminação e preconceito com os sujeitos que apresentam algum tipo de deficiência.

Nesse sentido a ideia de inclusão de surdo está presente na vida de cada sujeito, de alguma forma e constitui como uma parte do movimento da Educação Inclusiva. Somos diferentes uns dos outros, e isso nos leva a conviver numa sociedade na qual a diversidade e a diferença é que estabelece as relações.

Percebeu-se que a inclusão do aluno com surdez no ensino regular vem acompanhada de desafios. Portanto para haver mudanças é necessário pensar, refletir e agir. É um momento no qual a aprendizagem deve ser significativa na vida do aluno (a), que lhe propicie oportunidades de se desenvolver intelectual, social e individual.

Contudo, é necessário que a escola tenha uma gestão escolar democrática e participativa. Com ações que favoreça a participação do aluno surdo, principalmente dos profissionais da educação, que seja estimulada sua participação no processo de inclusão, motivando a troca de experiências entre os mesmos; Implementação de ações no sentido de contribuir de uma forma significativa para a formação pessoal e social do aluno.

## 2. EDUCAÇÃO INCLUSIVA: UM DESAFIO NO AMBITO SOCIAL E ESCOLAR

As discussões em torno da educação inclusiva no âmbito social e escolar é sempre atraente e nos faz refletir na busca de alternativas inovadoras envolvendo o tipo de escola que se pretende o que se deseja oferecer aos alunos com surdez, a forma de administrá-la, o contexto histórico, cultural, político e econômico, para melhoria da educação em vigor ao se tratar das relações do aluno surdo. É nesse aspecto que devemos lutar por uma educação que vise à transformação, sendo necessário questionar as relações, não as aceitar como naturais ou insuperáveis, e sim ter sua história valorizada, e suas práticas culturais compreendidas.

Um claro testemunho do sentido comum segundo o qual os surdos correspondem, se encaixam e se adaptam com naturalidade a um modelo de medicalização da surdez, numa versão que amplifica e exagera os mecanismos da pedagogia corretiva, instaurada nos princípios do século XX e vigente até os nossos dias. Foram mais cem anos de práticas enceguecidas pela tentativa de correção, normalização e pela violência institucional; instituições especiais que foram reguladas tanto pela caridade e pela beneficência, quanto pela cultura social vigente que requeria uma capacidade para controlar, separar e negar a experiência da comunidade surda, da

língua de sinais, das identidades surdas e das experiências visuais, que determinam o conjunto de diferenças dos surdos em relação a qualquer outro grupo de sujeitos (SKLIAR, 1998, p.1).

Porém as políticas sofrem influência de um movimento inclusivo, mundialmente divulgado, mas que não é um movimento recente, data do século XIX, compreendido como um movimento que contrapõe um modelo de escola e de sociedade. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1999) preconizam a atenção à diversidade da comunidade escolar e baseia-se no pressuposto de que a realização de adaptações curriculares pode atender a necessidades particulares de aprendizagem do aluno com surdez. Consideram que a atenção à diversidade deve se concretizar em medidas que levam em conta não só as capacidades intelectuais e os conhecimentos dos alunos, mas, também, seus interesses e motivações.

Art. 22. As instituições federais de ensino responsáveis pela educação básica devem garantir a inclusão de alunos surdos ou com deficiência auditiva, por meio da organização de: I - escolas e classes de educação bilíngue, abertas a alunos surdos e ouvintes, com professores bilíngues, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental; II - escolas bilíngues ou escolas comuns da rede regular de ensino, abertas a alunos surdos e ouvintes, para os anos finais do ensino fundamental, ensino médio ou educação profissional, com docentes das diferentes áreas do conhecimento, cientes da singularidade linguística dos alunos surdos, bem como com a presença de tradutores e intérpretes de Libras - Língua Portuguesa. § 1o São denominadas escolas ou classes de educação bilíngue aquelas em que a libras e a modalidade escrita da Língua Portuguesa sejam línguas de instrução utilizadas no desenvolvimento de todo o processo educativo. § 2o Os alunos têm o direito à escolarização em um turno diferenciado ao do atendimento educacional especializado para o desenvolvimento de complementação curricular, com utilização de equipamentos e tecnologias de informação (BRASIL, 2005)

A diversidade existente na comunidade escolar contempla uma ampla dimensão de características, no entanto as necessidades educativas especiais referem-se às diferenças do sujeito e não à sua diversidade e podem ser identificadas em diversas situações representativas de dificuldades de aprendizagem, como decorrência de condições individuais, econômicas ou socioculturais dos alunos. No entanto, as instituições Federais de ensino responsáveis pela educação básica devem deslocar o foco do aluno com surdez e direcioná-lo para as respostas educacionais que eles requerem, evitando enfatizar os seus atributos ou condições pessoais que podem interferir na sua aprendizagem e escolarização. É uma forma de reconhecer que muitos alunos, sejam ou não com deficiências ou de superdotação (altas habilidades), apresentam necessidades educativas especiais que passam a ser especiais quando exigem respostas específicas adequadas.

Como serviço de apoio para o êxito das políticas educacionais inclusivas, a Declaração de Salamanca (1994) indica a inserção das escolas especiais com o apoio interdisciplinar de seus profissionais especializados, que poderiam auxiliar os docentes do ensino regular em como atender às necessidades educacionais desses alunos e subsidiá-los com dispositivos e materiais específicos (de acordo com a deficiência), para adequarem o ensino-aprendizagem com mais equidade e qualidade para todas as crianças com Necessidades Educacionais Especiais.

(DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p.24).

Tratar de necessidades educacionais especiais, portanto, não é pensar nas dificuldades específicas dos alunos e passa a significar o que a escola pode fazer para dar respostas às suas necessidades, de um modo geral, bem como aos que apresentam necessidades específicas muito diferentes dos demais. Nesse contexto, a ajuda pedagógica e os serviços educacionais, mesmo os especializados – quando necessários – não devem restringir ou prejudicar os trabalhos que os alunos com necessidades especiais compartilham na sala de aula com os demais colegas. Respeitar a atenção à diversidade e a diferença e manter a ação pedagógica “normal” parece ser um desafio presente na integração dos alunos com mais ou menos acentuada dificuldades para aprender.

Sendo assim, as necessidades especiais são amplas e diversificadas a atual Política de Educação Especial aponta para uma definição de prioridades no que se refere no atendimento especializado a ser reconhecido na escola para quem dele necessitar, ou seja, a educação inclusiva do aluno com surdez no âmbito da Educação Especial, na rede regular requer algumas orientações.

Nessa perspectiva a Declaração de Salamanca (1994), define como aluno portador de necessidades especiais àquele que “[...] por apresentar necessidades próprias e diferentes dos demais alunos no domínio das aprendizagens curriculares correspondentes à sua idade, requer recursos pedagógicos e metodologias educacionais específicas. ” (BRASIL, 1994, p.8)

No entanto, não se podem negar os condicionantes orgânicos, socioculturais e psíquicos que estão associados a deficiências ou a influência que esses fatores podem exercer no sucesso ou insucesso escolar do educando, mas não se pode advogar sua hegemonia como determinantes na causalidade do fracasso escolar, ou como modo de justificar uma ação escolar pouco eficaz.

A escola se entupiu de formalismo e racionalidade e cindiram-se em modalidades de ensino, tipos de serviços, grades curriculares, burocracia. Uma ruptura de base em sua estrutura organizacional, como propõe a inclusão, é uma saída para que a escola possa fluir, novamente, espalhando sua ação formadora por todos os que dela participam. (MANTOAN, 2003, p.15).

De acordo com Mantoan (2011), a Inclusão Escolar impõe ao ensino comum, que mobilizem o professor a rever e recriar suas práticas e a entender as novas possibilidades educativas trazidas pela escola para todos. Ver se a necessidade de repensar e de romper com o modelo educacional elitista de nossas escolas, a escola precisa deixar de ver que só existe um tipo de aluno, o aluno ideal, e reconhecer a igualdade de aprender como ponto de partida, respeitando as diferenças no aprendizado como processo e ponto de chegada.

A inclusão precisa ser sentida pelos sujeitos com deficiência e pela sociedade, percebendo o quanto é necessário a inclusão dos que estão excluídos. A convivência de alunos com e sem deficiência possibilitam momentos de aprendizagem, levando os alunos a valorizarem e respeitar a diferença do outro.

A escola se organiza para atender somente um tipo de aluno, o aluno "ideal", não entendendo que todos os alunos são diferentes uns dos outros, sendo que os procedimentos de aprendizagem podem se alterar. São necessárias perseverança, e medidas inovadoras para colocar em prática o movimento da Inclusão do surdo na escola.

No entanto, as categorias Integração e Inclusão, nesta visão, parecem ter o mesmo significado, mas quando se observa na prática pedagógica percebe-se que são diferentes, e a compreensão ou falta de compreensão dessa diferença pode afetar o aluno (a) de forma positiva ou negativa, podendo levá-lo a regredir ou progredir, já que ao estabelecer o limite da integração no processo de Inclusão Escolar ou acreditar que só inserir o aluno (a) na escola, cria-se dificuldades principalmente no processo de aprendizagem.

A escola justa e desejável para todos não se sustenta unicamente no fato de os homens serem iguais e nascerem iguais, ou seja, a escola que o Movimento de Inclusão Escolar busca é uma escola que reconheça a diferença de cada aluno, valorizando e respeitando a diferença, e essa prática é necessária para que não gere discriminação no espaço educacional, sendo que a escola é um espaço que precisa lutar contra as práticas discriminatórias. (MANTOAN, 2007, p.320)

Enfim, essa concepção posta pela autora de inclusão deve estar presente na vida de cada sujeito, pois mesmo não tendo nenhuma deficiência, somos diferentes uns dos outros e, isso nos leva a conviver numa sociedade diversificada, com sujeitos diferentes uns dos outros. O movimento de inclusão nos dá a oportunidade de mudar nossa forma de ver o que ocorre a nossa volta, propiciando mudar nosso modo de agir e pensar, quando se trata dos preconceitos que carregamos conosco. Quando convivemos com a diferença e a diversidade, podemos nos tornar pessoas melhores e mais solidárias, tendo uma visão mais humana. Nesse sentido pode-se afirmar que a escola é vista como um espaço para todos, espaço para desenvolver suas habilidades, vencer os obstáculos que dificulta a aprendizagem e a construção do conhecimento. Sendo assim a Inclusão Escolar dá o direito de o aluno com surdez participar ativamente deste processo educativo, momento que todos se igualam pelas suas diferenças.

## 2.1. A aprendizagem na escola: duas linguagens?

O valor da linguagem de sinais e sua utilização pela comunidade surda levaram a reforçar uma opção comunicativa com as crianças surdas: o bilinguismo.

O bilinguismo é uma proposta de ensino usada por escolas que se propõem a tornar acessível à criança duas línguas no contexto escolar. A comunicação bilíngue supõe utilizar as duas línguas com os surdos: a língua de sinais e a língua oral reconhecendo a especificidade do aluno com necessidades especiais auditivas.

Para Mantoan (2003), é consideravelmente de suma importância, a aprendizagem da língua oral e gestual desde a infância dos alunos com necessidades auditivas. Para a maioria das crianças, a língua oficial do país onde vivem é, simultaneamente, língua materna e língua de escolarização, não é, no entanto, para os surdos. Para essa população, a língua de aquisição espontânea e natural terá de ser uma língua gestual. Há que lembrar, contudo, que a língua de escolarização, em que se aprende a ler, e se estuda, é uma língua oral (no nosso caso, a Língua Portuguesa), o que faz com que a escola estimule estas crianças a ler e a escrever, isto é, a conhecer o Português escrito.

A educação de surdos deve ser pensada em termos educacionais e não mais em termos de línguas. Dentro desse contexto, o bilinguismo está sendo apresentado como um caminho de reflexão e análise da educação de surdos. O bilinguismo, tal como entendemos, é mais do que o uso de duas línguas. É uma filosofia educacional que implica em profundas mudanças em todo o sistema educacional para surdos. A educação bilíngue consiste, em primeiro lugar, na aquisição da língua de sinais, sua língua materna.

Numa abordagem educacional, o bilin-

guismo baseia-se no reconhecimento do fato de que as crianças surdas são interlocutoras naturais de uma língua adaptada à sua capacidade de expressão. Assim sendo, é necessário à comunidade surda que a língua gestual lhes seja ensinada, desde a infância, como primeira língua não devendo ser a língua oral oficial do seu país, ignorada, devendo ser ensinada como segunda língua.

Segundo Mantoan (2003), os bi linguistas defendem que a língua gestual deve ser adquirida, preferencialmente, pelo convívio com outros surdos mais velhos, que dominem a língua gestual. O uso de uma língua gestual e de uma língua oral torna imperioso que na educação da criança se tenha sempre presente o desenvolvimento de competências que lhes permitam funcionar eficazmente nas duas línguas e nas duas comunidades.

Segundo Kirk e Gallagher (2004), "a leitura da fala é a interpretação visual da comunicação falada. É o meio pelo qual as pessoas surdas recebem comunicação daqueles que podem ouvir". Devido ao fato de que poucas pessoas com audição normal se dão ao trabalho de aprender um sistema complexo de comunicação manual, o indivíduo surdo que quer manter um contato significativo com o mundo auditivo precisa aprender a leitura da fala. Para que a aquisição da língua gestual tenha sucesso, seria necessário que a família aprendesse a língua gestual para que a criança pudesse usá-la ao comunicar-se, em casa. À língua oral, que geralmente é a língua da família da criança, seria a segunda língua desta criança.

De acordo com Reily (2004), o bilinguismo propõe que o surdo se comunique fluentemente na sua língua materna (língua de sinais) e na língua oficial de seu país. Será ela oral? Será escrita? Essas são duas questões polêmicas que dividem os educadores de surdos. No entanto, todos concordam que os desenvolvimentos cognitivos, afetivos, socioculturais e acadêmicos das crianças surdas não dependem necessariamente de audição, mas sim do desenvolvimento espontâneo da sua língua. A língua de sinais propicia o desenvolvimento linguístico e cognitivo da criança surda, facilita o processo de aprendizagem, serve de apoio para a leitura e compreensão. Seguindo a linha de pensamento de Cool (1995), a maioria dos pais ouvintes utilizam, exclusivamente, a linguagem oral com seus filhos surdos. Alguns pais, no entanto, aprendem um sistema de sinais, valorizando as consequências positivas que esta linguagem pode ter para seu filho. Este sistema de sinais não é a linguagem própria dos surdos, com uma ordem e estrutura própria, havendo a utilização do vocabulário da língua de sinais adaptado à ordem e às regras da língua oral.

A criança surda depara-se, neste caso, com uma expressão simultânea da língua oral e da língua dos sinais. Sua aquisição permite-lhe estruturar uma linguagem em idades, de dois a cinco anos, em que ainda não pode internalizar a linguagem oral, facilitando a aquisição desta última. Possivelmente, este sistema de sinais que a criança surda adquire em idades precoces vai se transformando, em uma língua de sinais mais genuína, à medida que se relacione com colegas ou adultos surdos que a empreguem.

Para o autor, a utilização da comunicação com sinais, junto com a oral, é especialmente importante nas crianças com surdez profunda, ao menos até que tenham internalizado uma linguagem e tenha-se estabelecido um clima de comunicação espontâneo e satisfatório com pais e educadores. As mudanças posteriores no sistema de comunicação dependerão da evolução própria da criança.

Por isso, uma equipe de professores que trabalhe habitualmente com crianças surdas ou deficientes auditivos profundos deve estar familiarizado tanto com a comunicação bimodal como com a linguagem dos sinais, para poder utilizá-las no momento em que se considere apropriado.

O ambiente educacional bilíngue é importante e indispensável, já que respeita a estrutura da LIBRAS e da Língua Portuguesa.

### 2.2. A proposta educacional especializada

A educação é o principal alicerce da vida social. Ela transmite e amplia a cultura, estende a cidadania, constrói saberes para o trabalho. Mais do que isso, ela é capaz de ampliar as margens da liberdade humana, à medida que a relação pedagógica adote como compromisso e horizonte ético, a solidariedade e a emancipação. No desempenho dessa função social transformadora, que visa à construção de um mundo melhor para todos, a educação escolar tem uma tarefa clara em relação à diversidade humana: trabalhá-la como fator de crescimento para todos no processo educativo.

Historicamente, o atendimento educacional a crianças com deficiência era realizado apenas em escolas especiais, fato que trouxe consequências negativas e segregacionistas, pois se imaginava que elas eram incapazes de conviver com crianças sem deficiência. Hoje, com a política da inclusão, a educação é a porta de ingresso ao sistema educacional para boa parte das crianças, podendo o atendimento educacional especializado ser ofertado na própria escola em que a criança está matriculada.

Conforme as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica a inclusão escolar constitui uma proposta que representa valores simbólicos importantes, condizentes com a igualdade de direitos e de

oportunidades educacionais para todos, mas encontra ainda sérias resistências.

De acordo com Mantoan (2005) não se pode encaixar um projeto novo, como é o caso da inclusão, em uma velha matriz de concepção escolar, daí a necessidade de se recriar o modelo educacional vigente.

As escolas que reconhecem e valorizam as diferenças têm projetos inclusivos de educação e o ensino que ministram difere radicalmente do proposto para atender às especificidades dos educandos que não conseguem acompanhar seus colegas de turma, por problemas que vão desde as deficiências até outras dificuldades de natureza relacional, motivacional ou cultural dos alunos.

Nesse sentido, elas contestam e não adotam o que é tradicionalmente utilizado para dar conta das diferenças escolares: as adaptações de currículos, a facilitação das atividades e os programas para reforçar aprendizagens, ou mesmo para acelerá-las, em casos de defasagem idade/série escolar. (MANTOAN, 2005 P. 61).

Para que a inclusão aconteça, é preciso olhar a educação de outro modo. Isso é o que preconiza Mantoan (2005) onde afirma que a inclusão escolar "pegou a escola de calças curtas" e o nível de escolaridade mais atingido é o ensino fundamental. A autora adverte que a escola, organizada como está, produz a exclusão. Ela diz que para entender a razão de tanta dificuldade é preciso analisar o contexto escolar.

Os alunos estão enturmados por séries, o currículo é organizado por disciplinas e o conteúdo é selecionado pelas coordenações pedagógicas, pelos livros didáticos, enfim, por um coordenador que define os saberes úteis e a sequência em que devem ser ensinados.

(...) a divisão do currículo em disciplinas fragmenta e especializa o conhecimento e faz do conteúdo de cada uma dessas matérias um fim em si mesmo e não um meio para esclarecer o mundo em que vivemos e para entendermos a nós mesmos. (MANTOAN, 2005).

Com esse perfil organizacional, dá para imaginar o impacto da inclusão na maioria das escolas, esta é uma prática que tem que ser banida.

Para Mantoan (2005), todas as estratégias e argumentos pelos quais a escola tradicional resiste à inclusão refletem a sua incapacidade de atuar diante da complexidade, diversidade, do que é real nos seres e nos grupos humanos.

Estes não são virtuais, categorizáveis, mas existem de fato, são pessoas que provém de contextos culturais os mais variados, representam diferentes segmentos sociais, que produzem e ampliam conhecimentos e que têm desejos, aspirações, valores, sentimentos e costumes com os quais se identificam. (MANTOAN, 2005)

A autora vai além, ela acredita que o desafio da inclusão está desestabilizando as cabeças dos que sempre defenderam a seleção, a divisão do ensino nas modalidades especial e comum, ela acha difícil manter resguardados e imunes às mudanças todos os que colocam nos alunos a incapacidade de aprender, referindo-se a membros da comunidade escolar resistentes às mudanças.

Na área da surdez, a inclusão deve ser devidamente enfrentada pela escola comum, onde a inclusão desses alunos provoque a melhoria da qualidade da educação. Pois, para que os alunos com ou sem deficiência possam exercer o direito à educação em sua plenitude, é indispensável que essa escola aprimore suas práticas, a fim de atender às diferenças. Esse aprimoramento é necessário, sob pena de os alunos passarem pela experiência educacional sem tirar dela o proveito desejável, tendo comprometido um tempo que é valioso e irreversível em suas vidas: o momento do desenvolvimento cognitivo e cultural.

As adaptações curriculares na área da surdez devem ocorrer em três níveis: no nível da proposta pedagógica onde orientações e decisões serão adotadas como um todo e nas suas interfaces com outros órgãos da comunidade; no nível de sala de aula onde a ação docente com apoio de artifícios curriculares envolvendo metodologias, objetivos, conteúdos e avaliação e em nível individual onde modificações sejam pensadas a partir das necessidades específicas do aluno surdo respeitando sua subjetividade e a partir daí tomar as decisões cabíveis.

A transformação da escola não é, portanto, uma mera exigência da inclusão escolar de pessoas com deficiências. Assim sendo, ela deve ser encarada como um compromisso inadiável das escolas, que terá a inclusão como consequência.

De acordo com Mazzota (1996), a política proposta para a educação especializada baseia-se na promoção e educação especial a todos os grupos de pessoas com necessidades que dela possam se beneficiar. É preciso a promoção e adoção de medidas que assegurem, no plano curricular, a iniciação ao trabalho ou a qualificação profissional para os alunos deficientes auditivos que atinjam a terminalidade geral dos estudos. Além de atendimento a alunos com necessidades especiais por professores qualificados em educação especial e orientação por pessoal técnico especialmente habilitado.

A proposta educacional especializada deve ser revista pelos especialistas e autoridades para melhorar as condições da escola de modo que nela se possam formar gerações mais preparadas para viver a vida na

sua plenitude, livremente, sem preconceitos, sem barreiras.

A escola comum é o lugar onde proporcionará aos alunos deficientes auditivos condições de se desenvolverem e se tornarem cidadãos, alguém com uma identidade sociocultural que lhes conferirá oportunidades de serem e de viverem dignamente.

"A construção de uma sociedade inclusiva é um processo de fundamental importância para o desenvolvimento e a manutenção de um estado democrático". (Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica 2001, p. 20).

Neste sentido Mantoan ressalta:

Confirmam-se, ainda, mais uma razão de ser da inclusão, um motivo a mais para que a educação se atualize, para que os professores aperfeiçoem as suas práticas e para que as escolas públicas e particulares se obriguem a um esforço de modernização e de reestruturação de suas condições atuais, a fim de responderem às necessidades de cada um de seus alunos, em suas especificidades, sem cair nas malhas da educação especial e de suas modalidades de exclusão. (MANTOAN, 2005, p.54).

## 2.3. O intérprete de língua de sinais e língua portuguesa

Após a regulamentação do Decreto 5626/05, que reconhece a formação do profissional tradutor e intérprete de LIBRAS e de Língua Portuguesa, e legitima sua atuação, garantindo a obrigatoriedade do ensino de LIBRAS em cursos de licenciatura regulamentando a formação de professores da LIBRAS, foi aberto um amplo espaço para a discussão sobre a educação das pessoas com surdez, suas formas de ocorrência e socialização. Sendo assim a formação profissional do tradutor e intérprete de LIBRAS e de Língua Portuguesa torna-se cada vez mais valorizada. A presença deste profissional é fundamental para a inclusão de deficientes auditivos usuários da LIBRAS no meio social.

Segundo Damázio (2007), o intérprete da Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa é o profissional que domina a Língua de Sinais e a língua falada no país e tem a capacidade de verter em tempo real ou com pequeno tempo de espaço a interpretação da LIBRAS para a Língua Portuguesa ou desta para LIBRAS. Além do domínio das línguas envolvidas no processo de tradução e interpretação, o profissional precisa ter qualificação específica para atuar como tal. Isso significa ter domínio dos processos, dos modelos, das estratégias e técnicas de tradução e interpretação. Ao realizar a interpretação, o profissional deve manter uma postura com preceitos éticos no desempenho de suas funções, entendendo que não poderá interferir com opiniões próprias, a menos que solicitado.

O fato de o intérprete ter uma opinião própria sobre o assunto, simplesmente, não lhe dá o direito de interferir. Cabe a esse profissional agir com sigilo, discrição e fidelidade à mensagem interpretada. O profissional intérprete deve ter uma postura ética e uma clara consciência de seu papel. Sua função é unicamente a de mediador da comunicação e não um facilitador da aprendizagem. Ele é o intérprete entre a comunicação de o professor e o aluno, aluno e aluno, pais, funcionários entre outros que convivem no ambiente escolar.

O aluno em sala de aula é de inteira responsabilidade do professor e não do intérprete. Para isso, é preciso que o professor e os alunos desenvolvam entre si interações sociais e habilidades de comunicação evitando assim que o aluno com deficiência auditiva dependa totalmente do intérprete.

O profissional intérprete deve ter uma estabilidade emocional muito grande, este é o requisito primordial para todos que almejam esta profissão. Além de responsabilidade, assiduidade, pontualidade, aparência pessoal, domínio de suas funções, interação com os alunos, postura durante as avaliações, ele deverá saber o valor e os limites de sua intervenção no ambiente escolar para esclarecer e dar orientação aos que necessitam de seus conhecimentos específicos.

O atendimento educacional especializado deve ser organizado para atender também alunos surdos que optaram pela aprendizagem da Língua Portuguesa na modalidade oral. Nesse caso, o professor de Língua Portuguesa oferece aos alunos as pistas fonéticas para a fala e a leitura labial. Para isso, é preciso que o professor de Língua Portuguesa, o de LIBRAS e o da sala do ensino comum, realizem estudos dos termos específicos do conteúdo curricular, utilizando como fonte de pesquisa o dicionário ilustrado e livros técnicos, organizando os termos específicos em um glossário ilustrado.

O tradutor/intérprete deve sempre respeitar o contexto escolar, seja em relação às aulas ou em relação aos alunos com necessidades auditivas e ouvintes. O atendimento educacional especializado com o uso da LIBRAS, ensina e enriquece os conteúdos curriculares promovendo a interação e aprendizagem dos alunos com necessidades e os da turma comum.

Para Mantoan (2005), oferecer conhecimento toda a turma parte-se do fato de que os alunos sempre sabem alguma coisa, de que todo educando pode aprender, mas no tempo e do jeito que lhe é próprio. Além do mais, é fundamental que o professor nutra uma elevada expectativa em relação à capacidade de progredir dos alunos e que não desista nunca de buscar meios para ajudá-los a

vencer os obstáculos escolares.

Para isso, a rede escolar conta com o profissional especializado para apoiar alunos com deficiência auditiva. A interação entre o professor intérprete de língua de sinais/Língua Portuguesa, o professor de Língua Portuguesa, o professor de LIBRAS, o professor que oferece o atendimento educacional especializado em LIBRAS e o professor da sala comum devem estar em absoluta interação quando se tratar da educação de surdos, considerando que lhes é facultado efetivar a educação por meio da Língua Portuguesa ou da Língua de sinais, depois de manifestada a opinião própria dos pais e sua própria opinião.

Conforme as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial, recomenda-se que o professor para atuar com educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental tenha complementação de estudos sobre o ensino de línguas: a Língua Portuguesa e Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). Para atuar com alunos surdos em sala recursos, principalmente a partir do 6º ano de escolaridade, tenha além do curso de Letras, complementação de estudos ou cursos de pós-graduação sobre o ensino de línguas:

Língua Portuguesa e Língua Brasileira de Sinais.

## 3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nos estudos dos teóricos que discutem a Integração/Inclusão do aluno surdo (as) com deficiência no Ensino Regular notamos que é preciso reconhecer a língua de sinais LIBRAS como um meio que facilita a aprendizagem do aluno com surdez, com intuito de enriquecer o aprendizado do aluno com essa deficiência no ensino regular. Para isso acontecer é preciso o educador ter domínio, ser capaz de inovar e contribuir de forma significativa para a melhoria da educação e nesse caso a melhoria da aprendizagem do aluno surdo. Para tanto, na prática educativa alguns fundamentos são importantes sendo necessário construir modos de valorizar as diferenças existentes. É importante que o educador seja desafiador utilizando metodologias diversificadas em sua prática pedagógica. Com isso, é necessária que o aluno surdo tenha acesso a escola e deve ser permitido o aluno captar a realidade do seu contexto.

A pesquisa proporcionou alcançar os objetivos propostos, pois possibilitou analisar o que os autores apontam, relacionado ao processo de inclusão de alunos surdos (as) com deficiência na rede de ensino regular. Desse modo, esse trabalho só tem a contribuir para minha formação pessoal e social, o que se percebeu com base nos estudos teóricos foi a necessidade de a escola compreender o significado de inclusão do aluno surdo, para que esse processo educativo ocorra de forma que garanta uma Educação de qualidade social. Uma Educação que respeite as diferenças e favoreça a aprendizagem do aluno surdo (a) e essa compreensão precisa se expandir para a família, e comunidade em geral, no sentido em que todos se vejam corresponsáveis em promover a Inclusão do aluno surdo no ambiente escolar e social.

Durante a pesquisa foi possível entender que o processo de integração/inclusão do aluno surdo (as) com deficiência no Ensino Regular aponta a necessidade de participação de todos os sujeitos envolvidos no espaço escolar: gestores, corpo docente, funcionários, alunos, comunidade externa e todos precisam se convencer que para acontecer efetiva Inclusão do aluno surdo no espaço escolar, a escola precisa passar por mudança radical, ou seja, mudança na raiz do problema, pois para que a inclusão ocorra ás transformações não podem ser superficiais, mas sim transformações profundas que gerem novas mudanças, garantindo a participação e assegurando o direito efetivo do aluno surdo.

A deficiência auditiva, exceto em casos raros, afeta a facilidade de comunicação e a comunicação é a base para a interação social. O autoconceito e a confiança de uma pessoa deficiente auditiva influenciam o modo pelo qual percebe e enfrenta a rejeição dos outros. É raro encontrar uma criança deficiente auditiva ou surda que não sinta a inadequação de suas relações sociais e que não queira ser completamente aceita pelos colegas. Se for diferente é a pior coisa que pode acontecer, em segundo lugar vem a associação como alguém que é diferente. Não se pode sempre controlar o primeiro problema, mas é possível controlar o segundo. É desse fato, que geralmente surgem os problemas sociais enfrentados pelos adolescentes deficientes auditivos.

O movimento inclusivo dos deficientes auditivos nas escolas comuns por mais que ainda seja contestado, pelo caráter ameaçador de toda e qualquer mudança, especialmente no meio educacional, convence a todos pela sua lógica e pela ética de seu posicionamento social. Incluir é necessário, primordialmente para melhorar as condições da escola, de modo que nela se possam formar gerações mais preparadas para viver a vida na sua plenitude, livremente, sem preconceitos, sem barreiras. Não podemos contemporizar soluções mesmo que o preço que tenhamos que pagar seja bem alto, pois nunca será tão alto quanto o resgate de uma vida escolar marginalizada, uma evasão, uma criança estigmatizada sem motivos.

Acredito que nós só vamos conseguir fazer a inclusão do deficiente auditivo na sala do ensino comum a partir do momento em que as escolas tiverem contra turno. Os alunos assistiriam a uma aula que seria complementada no contra turno pelo profissional

especializado, dessa forma, teriam noção do conteúdo e poderiam acompanhar toda a turma da sala comum.

Atualmente, a escola vem se tornando um modelo de instituição baseado na política neoliberal da seletividade, da competitividade e da produtividade, o que não indica a construção de uma educação democrática, equalizadora, formadora, distribuidora de cidadania e inclusão social. Apesar de a CF/88 assegurar o atendimento educacional especializado, este ainda é um processo lento em nossa sociedade. Cabe a nós cobrar das políticas públicas a implementação de toda a legislação pertinente à inclusão para uma educação mais humana e democrática. A constituição em seu Art. 25, discorre sobre o mandado de injunção que nos orienta a exigir que se cumpram as leis que garantem os direitos destes cidadãos, mas a viabilidade se dá apenas com a pressão da sociedade. Esse é o nosso papel.

Do ponto de vista teórico, a partir da pesquisa bibliográfica realizada, destacam-se as contribuições dos autores pesquisados com relação à inclusão de alunos com necessidades especiais, nesse sentido, a Constituição Federativa do Brasil de 1988, artigo 208, define que o atendimento aos deficientes deve ser dado, preferencialmente, na rede regular de ensino. Além disso, a Lei de diretrizes e Bases (LDB), de 1996, também prevê que a educação seja a mais integrada possível, propondo a inclusão dos alunos com necessidades especiais na rede regular de ensino (BRASIL, 1996).

Contudo, A inclusão do sujeito com deficiência na sociedade e educacional é papel de todos, pois todos têm seu papel no processo de inclusão. A sociedade também tem o papel de impedir que a exclusão ocorra, ou seja, a inclusão também precisa partir da sociedade, pois a exclusão parte da sociedade que carregam consigo preconceitos, acham que os sujeitos que tem deficiência, tem que ficar somente em casa, não lhe dando o direito de conviver socialmente.

Essa pesquisa possibilitou adquirir conhecimentos acerca do tema. Essas pesquisas baseadas nos autores me levaram a respeitar e valorizar mais esses sujeitos que lutam pelos seus direitos, direitos à inclusão.

Finalmente, é importante ressaltar que não existem receitas prontas para atender a cada necessidade especial de alunos com deficiência que a natureza é capaz de produzir. Existem milhares de crianças e adolescentes cujas necessidades são quase únicas no mundo todo. Assim, espera-se que a escola ao abrir as portas para alunos com deficiência auditiva, informe-se e oriente-se com profissionais da educação e da saúde sobre as especificidades e instrumentos adequados para que esse aluno encontre ali um ambiente adequado, sem discriminações e que lhe proporcione o maior e melhor aprendizado possível.

## REFERÊNCIAS


BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Ensino de Língua Portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica. Brasília: MEC/SEESP, 2005.

_____. Ministério da Educação. Parâmetros curriculares nacionais: adaptações curriculares: estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais. Brasília, 1999.

BRASIL. Declaração de Salamanca. Brasília: Corde, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2023. BRASIL. Declaração de Salamanca e linhas de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília: Corde, 1994.

CARVALHO, Rosita Edler. A nova LDB e a Educação Especial. 3 ed. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

COLL, César; PALACIO, Jesús. (org). Desenvolvimento psicológico e educação: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar. Trad. Marcos G. Domingues. 2 ed. Porto Alegre: artmed,1995. 3 v.

DAMÁZIO, Mirlene Ferreira Macedo. Atendimento Educacional Especializado: pessoas com surdez. Brasília: SEESP/ SEED / MEC, 2007.

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

_____. Maria. T. E. O desafio das diferenças nas escolas. (org). In: _____. Inclusão Escolar: caminhos, descaminhos, desafios, perspectivas. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. p. 29-41.

_____. Maria. T. E. Igualdade e diferenças na escola: como andar no fio da navalha. Educação. Santa Maria, v. 32. n.1, p.319-326. Jul. 2007.

KIRK, Samuel A; GALLAGHER, James J. Criança com deficiência auditiva. In: _____. Educação da criança excepcional. Trad. Maria Zanella Sanvicente. 3 ed. São Paulo: Martins Tostes, 2004.

LACERDA, C. B. F. O intérprete de língua de sinais no contexto de uma sala de aula de alunos ouvintes: Problematizando a questão. In: LACERDA, C. B. F.; GOES, M. C. R. (Org.) Surdez: processos educativos e subjetividade. São Paulo: Lovise, 2000. p. 51-84.

MAZZOTTA, M.J.S. Educação especial no Brasil: história e políticas. São Paulo: Cortez, 1996.

REILY, Lucia. Escola Inclusiva: Linguagem e mediação. Campinas, SP: Papirus, 2004. Série Educação Especial

SKLIAR, C. A. Surdez: um olhar sobre as diferenças. 1. ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 1998.