

**Instituto Federal De Educação, Ciência E Tecnologia Do Sul
De Minas Gerais**

Campus Inconfidentes

MAYSA ALVARENGA SERAPIÃO

**A PROPOSTA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA PARA
DEFICIENTES AUDITIVOS NO ENSINO REGULAR.**

**INCONFIDENTES
2013**

MAYSA ALVARENGA SERAPIÃO

**A PROPOSTA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA PARA DEFICIENTES
AUDITIVOS NO ENSINO REGULAR.**

Trabalho de conclusão de curso apresentado como pré-requisito de conclusão do curso de pós graduação em Educação em Ciências Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais – Campus Inconfidentes, para obtenção do Título de Pós-Graduação em Educação em Ciências.

Orientador: Prof. Marco Aurélio Nicolato Peixoto

**INCONFIDENTES – MG
2013**



SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO SUL DE MINAS GERAIS
CAMPUS INCONFIDENTES
SEÇÃO DE REGISTROS ACADÊMICOS - SRA
CEP: 37576-000 - FONE: (35)3464-1223 RAMAL:46

Título: A proposta de educação inclusiva para deficientes
auditivos no ensino regular.

Autor: MAYSÁ ALVARENGA SERAPIÃO

Orientador: PROFESSOR MESTRE MARCO AURÉLIO NICOLATO PEIXOTO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul de Minas Gerais - Campus Inconfidentes - MG, como parte das exigências para a conclusão do Curso de Pós-graduação de Educação em Ciências.

Aprovado em: 28 de Setembro de 2013.

Marco A. Peixoto
Presidente

Substituída
Membro

Cristian C. Ramajo
Membro

RESUMO

O presente artigo pretende empreender uma discussão sobre o processo de Inclusão escolar dos alunos com Deficiência Auditiva no Ensino Regular, remetendo à reflexão de como este espaço educacional deve criar condições de permanência deste aluno no ambiente escolar. A implementação desta proposta de educação inclusiva, através de diretrizes educacionais, pressupõe a garantia de uma educação de qualidade, em que os alunos desenvolvam competências e habilidades no exercício da cidadania. Estes objetivos educacionais envolvem uma série de questões como formação docente, acessibilidade do prédio, a metodologia de ensino, as formas diferenciadas de comunicação, sala de recursos multifuncionais dotadas de equipamentos, mobiliários, materiais didáticos e pedagógicos como livros didáticos e paradidáticos em braile, áudio e Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, laptops com sintetizador de voz, softwares para comunicação alternativa e outras ajudas técnicas que possibilitam o acesso ao currículo. Através de uma pesquisa qualitativa, treze professores da Escola Estadual Dom Francisco Silva, em Minas Gerais, que corresponde a 62% dos professores atuantes naquela escola no 2º semestre de 2013, foram entrevistados sobre o conceito de inclusão. A entrevista abordou questões relativas ao contato do professor com alunos portadores de deficiência auditiva, o conhecimento pelos docentes das diretrizes que norteiam a Educação inclusiva, capacitação e fatores que dificultam o atendimento às necessidades educacionais de um aluno portador de deficiência auditiva. Os resultados da pesquisa indicaram que a realidade escolar não corresponde ao que estava previsto em lei para os portadores de necessidades auditivas, pois grande parte dos professores, apesar de terem feito alguma capacitação para o trabalho com inclusão, ainda apontam como dificuldade para o exercício de suas funções, no contexto de inclusão, a falta de apoio de intérpretes, falta de recursos didáticos adaptados e a dificuldade para apresentar o conteúdo como sendo fatores que atrapalham o atendimento das necessidades educacionais do aluno portador de deficiência auditiva. Por fim, o trabalho permite a conclusão de que é necessário também o investimento em educação continuada e na formação de professores, além de garantir assistência pedagógica e recursos didáticos, para que os envolvidos no processo tenham condições de efetivar uma educação inclusiva.

PALAVRAS-CHAVE: Audição. Diretrizes da Educação. Formação de Professores. Educação Inclusiva.

ABSTRACT

This article intends to engage in a discussion about the process of inclusion of pupils with Hearing Disabilities in Regular Education, referring to the reflection of how this educational space should create conditions for stay of this student in the school environment. The implementation of this proposal inclusive education through educational guidelines, requires the guarantee of a quality education, in which students develop skills and abilities in the exercise of citizenship. These educational goals involve a number of issues such as teacher training, building accessibility, the teaching methodology, the different forms of communication, resource room equipped with multifunctional equipment, furniture, teaching materials and teaching as textbooks and textbooks in Braille, audio and Brazilian Sign Language - POUNDS, laptops with voice synthesizer, software for alternative communication and other assistive technologies that enable access to the curriculum. Through qualitative research, thirteen teachers from State Don Francisco Silva, in Minas Gerais, which corresponds to 62% of the teachers working at the school during the 2nd half of 2013 were interviewed about the concept of inclusion. The interview covered issues relating to teacher contact with students with hearing impairment, the knowledge by teaching guidelines that guide Inclusive Education, training and factors that hinder meeting the educational needs of a student with a hearing impairment. The survey results indicated that the school reality does not match what was provided for by law for individuals with hearing needs, for most teachers, although they have done some training for work with inclusion, still point out how hard to exercise its functions in the context of inclusion, the lack of support of interpreters, lack of teaching resources and the difficulty adapted to present content as factors that hinder the fulfillment of the educational needs of the student with a hearing impairment. Finally, the work allows the conclusion that it is also necessary investment in continuing education and training of teachers, and ensure educational assistance and educational resources for those involved in the process are able to carry out an inclusive education.

KEYWORDS: Hearing. Education Guidelines. Teacher Training. Inclusive Education.

INTRODUÇÃO

A implementação de uma proposta de educação inclusiva pressupõe a garantia de uma educação de qualidade, em que os alunos estejam inseridos em todos os programas educacionais das instituições, favorecendo assim, o desenvolvimento de competências e habilidades no exercício da cidadania. Deve-se promover o desenvolvimento de potencialidades, reduzindo os impedimentos do viver, tornando o indivíduo digno e ativo na sociedade. Para isso, é necessário à adequação da escola no âmbito do currículo, espaço escolar, uso de recursos e equipamentos tecnológicos, formação e capacitação de professores.

Fundamentado nas Diretrizes da Educação Inclusiva, este trabalho tem como finalidade apresentar e discorrer sobre a inclusão escolar do deficiente auditivo, analisando as dificuldades para implementação da proposta de educação inclusiva na Escola Estadual Dom Francisco Silva.

A escolha do tema surgiu pelo interesse em compreender como os professores da Escola têm se posicionado frente ao processo de inclusão de alunos portadores de deficiência auditiva. Para tanto, optou-se pela metodologia de revisão bibliográfica e análise de questionários aplicados aos professores do Ensino Regular da Escola Estadual Dom Francisco Silva, em Minas Gerais.

A pesquisa foi realizada através da aplicação de questionário, em uma pesquisa qualitativa, fazendo um paralelo entre as diretrizes que norteiam a Educação Inclusiva em Minas Gerais, referenciais teóricos e o processo de implementação da proposta de Educação Inclusiva para deficientes auditivos, na Escola Estadual Dom Francisco Silva. As referências teóricas norteadoras do trabalho são embasadas na concepção sóciointeracionista.

1. As diretrizes que norteiam a educação inclusiva em Minas Gerais.

Lidar com crianças na escola e garantir-lhes uma aprendizagem adequada se constituem em um desafio mundial de difícil enfrentamento, principalmente considerando as desigualdades que as assolam e a forma como muitas instituições estão organizadas.

As escolas devem acolher todas as crianças, de acordo com Declaração de Salamanca (Brasil, 1994), independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Devem acolher crianças com deficiência e crianças bem dotadas; crianças que vivem nas ruas e que trabalham; crianças de populações distantes ou nômades;

crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos ou zonas desfavorecidas ou marginalizadas.

O ideal, de acordo com as ideias de Novaes (2007), é que todas as escolas acolhessem todos os alunos nas várias etapas em nível de educação básica, promovendo desenvolvimento de suas potencialidades.

No mundo contemporâneo, para Diniz (2007), as diferenças constituem um problema para a convivência humana, pois modelos padronizados pelos ideais sociais determinam como se deve agir. Imagens estereotipadas fazem acreditar que existe um saber universal, produzindo pré-concepções do que se acredita que os sujeitos devam ser. Isto faz com que apareçam pré-conceitos, discriminação e tratamento desigual do sujeito. A prevalência de ações de discriminação tem sido questionada pela sociedade e por grupos que se movimentam em torno de uma sociedade inclusiva, cujas bases se baseiam no princípio de aceitação as diferenças individuais, a valorização de cada pessoa e a convivência dentro da diversidade humana.

A educação inclusiva, mais do que a garantia de vaga no sistema de ensino para alunos com deficiência, pressupõe uma reorganização das escolas, de forma a torná-las aptas a receber todos os alunos. Tal condição, segundo Menicucci (2010), deve ocorrer ao mesmo tempo em que se procuram respostas pedagógicas às necessidades.

Para se realizar a inclusão, na concepção de Novaes (2007), é necessária uma posição crítica dos educadores em relação aos saberes escolares e à forma como podem ser trabalhados; implica considerar que a escola não é uma instituição pronta acabada, inflexível, mas uma estrutura que deve acompanhar o ritmo dos educandos em um processo que requer diálogo dos professores com a comunidade e com outros campos do conhecimento, como os da saúde, do desenvolvimento social, dos movimentos de organização social da população, das universidades, bem como dos centros de pesquisa, das organizações não governamentais dentre muito outros.

Conforme Diniz (2007), para a Secretaria do Estado de Minas Gerais, a diversidade foi durante muito tempo alvo da exclusão, resultando em classes e escolas especiais, em instituições casas de correção, múltiplas repetências e evasões escolares. Por isso, entende que essa é uma discussão que precisa estar na escola, ao considerar a particularidade de cada sujeito. Ressalta ainda que a escola não precisa mudar de qualquer forma para acomodar uma criança em particular ou para responder a uma maior gama de diversidade da população. A política de integração envolve preparar os alunos para serem inseridos nas escolas regulares.

O aluno deve adaptar a escola e não há necessariamente uma perspectiva de que a escola irá mudar, cada vez mais, para acolher uma diversidade maior de alunos.

Na educação, a reestruturação das escolas baseada em diretrizes inclusivas é um reflexo, segundo Diniz (2007), de um modelo de sociedade. Diniz complementa que é preciso estruturar a mudança da escola levando em conta o currículo, os processos avaliativos, os registros e os relatórios de aquisições acadêmicas dos alunos, as decisões que estão sendo tomadas sobre os agrupamentos destes na sala de aula, a pedagogia e as práticas docentes. Além disso, é preciso considerar as oportunidades de cultura, esporte, lazer e recreação que deverão compor o projeto pedagógico da escola.

Os atos normativos, pós-constituição de 88, segundo Menicucci (2010), contemplam avanços significativos no campo da garantia dos direitos das pessoas com deficiência, embora muito ainda se encontre no campo das letras e não no âmbito da sua concretização.

No campo da educação, ainda na concepção de Menicucci (2010), podemos destacar as seguintes legislações complementares à LDB/96, em especial a que reservou o seu cap. 5 à organização da educação especial no sistema educacional brasileiro¹.

De acordo com Menicucci (2010), a garantia dos direitos das pessoas com deficiência ainda se encontra no campo das letras e não no âmbito da sua concretização.

Podemos acrescentar para estudo da implementação da proposta de educação inclusiva em Minas Gerais outras determinações importantes².

¹ O Decreto nº 3298, de dezembro de 1999, que regulamenta a Lei 7853/89, propõe equiparação de oportunidades, cabendo às instituições de ensino superior oferecer adaptações necessárias no processo seletivo e provas, inclusive tempo adicional para realização das provas, previamente solicitadas pelo aluno portador de deficiência.

O Plano Nacional de Educação, Lei nº 10.172 de 9/01/2001, estabelece diretrizes curriculares que assegurem a necessária flexibilidade e diversidade nos programas de estudos oferecidos, de forma a melhorar o atendimento às necessidades diferenciadas dos alunos.

O Decreto nº 3956, de 8/10/2001, promulga a Convenção Interamericana para a eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência.

O Parecer 17 e a Resolução 02 do Conselho Nacional de Educação, de 2001, homologados pelo Ministério da Educação, que estabelecem as Diretrizes Nacionais para Educação Básica.

A Portaria nº 3.284 do MEC de 7 de novembro de 2003, explicita a necessidade de assegurar aos portadores de deficiência física e sensorial condições básicas de acesso ao ensino superior, de mobilidade e de utilização de equipamentos e instalações, determina que sejam incluídos, nos instrumentos destinados a avaliar as condições de oferta de cursos superiores, os requisitos de acessibilidade de pessoas com necessidades especiais. – Declarações internacionais das quais o Brasil é signatário: Jointien (1990), Salamanca (1994), Guatemala (2001), Dakar (2002).

² A Resolução nº 451, de 27 de maio de 2003, que fixa normas para a Educação Especial no sistema Estadual de Ensino em Minas Gerais.

O Parecer nº 424, de 27 de maio de 2003, que propõe normas para Educação Especial na Educação Básica, no sistema Estadual de Ensino de Minas Gerais.

No entanto, apenas a legislação não resolve por completo a situação devendo-se garantir acesso à cultura por todas as pessoas. Na concepção de Carvalho (2008), convém examinar a cultura da e na escola. Sob o primeiro eixo, a cultura da escola traduz a sua história, suas crenças e os valores que elegeu e assumiu, enquanto que a cultura na escola deve considerar, também, todas as ideias, sentimentos e formas de agir que a ela chegaram.

O investimento na inclusão de alunos com deficiência nas escolas comuns, requer a adequação dos tempos e espaços escolares e, também, a adequação das escolas especiais, para que possam atender esses alunos, em caráter complementar, conforme a Diretriz Nacional para Educação Especial (2001), segundo as ideias de Diniz (2007).

Os alunos com deficiências e condutas típicas, devido às suas particularidades, de acordo com Pimentel (2010), podem necessitar de estratégias, ações e recursos diferenciados para que seu direito à educação seja assegurado. De acordo com a Orientação SD nº 01/2005, esse conjunto de serviços caracteriza-se como Atendimento Educacional Especializado, que deve ser organizado institucionalmente em escolas públicas ou conveniadas, em educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, para apoiar e complementar os serviços educacionais comuns de forma a favorecer o desenvolvimento desses alunos.

2. As concepções de ensino-aprendizagem e seus impactos no desenvolvimento dos alunos com necessidades educacionais especiais.

A escolha de uma concepção de ensino e aprendizagem, segundo Diniz (2007), é o fator fundamental que orientará o olhar de professores sobre os sujeitos que aprendem. Tomando por base o entendimento deste autor, tem-se que as concepções teóricas que estiveram conduzindo a prática pedagógica ao longo do tempo podem ser categorizadas como a seguir.

- a) **Concepção ambientalista-comportamentalista – Baseada no Behaviorismo (teoria psicológica)**, considera o sujeito como uma tábula rasa e entende o comportamento como produto do meio e identifica a aprendizagem como condicionamento. Nesta concepção, o professor é o centro do processo de ensino-aprendizagem. A base da aprendizagem preconizada nessa abordagem é a memorização e a repetição. Sendo que a avaliação enfoca os resultados. E aponta como principais teóricos dessa abordagem Pavlov (1849-1934) e Skinner (1904-1990).

- b) **Concepção inatista-gestaltista** – Nesta concepção, o sujeito é considerado como ser biológico determinado por sua carga genética. As estruturas já estão pré-formadas como totalidade organizada. O papel do professor seria, pois, resumido a aguardar a maturação dos sujeitos para aprender, considerando sua “prontidão”, justificando as dificuldades encontradas pelos aprendizes nas suas causas genético-hereditárias. E tem como principais teóricos dessa abordagem K. Koffka (18886-1941), W. Köhler (1887-1967) e M Wertheiner (1880-1943). Na concepção gestaltista ou na behaviorista, o desenvolvimento estaria colocado em primeiro plano, o que acaba por levar os professores apostarem muito mais nas “deficiências” dos alunos do que no seu potencial para aprender.
- c) **Concepção psicogenética** – De acordo com Diniz (2007), o conhecimento acontece na interação entre o sujeito que aprende e o objeto a ser aprendido. Piaget, principal teórico dessa abordagem, propõe um modelo de desenvolvimento a partir de estruturas de raciocínio mais simples para as mais complexas, dividindo-o em estágios: sensório-motor, pré-operatório, operatório-concreto e operacional-formal. A aprendizagem, nessa concepção de acordo com as ideias de Diniz (2007), envolve o raciocínio lógico, pois em cada um dos estágios existe um modo de pensar operante. A aprendizagem é feita entre pares, em regime de cooperação, mas se dá de forma individual, sendo construída na mente que aprende a partir das estruturas mentais que possui.

Esta concepção ainda se mostra insuficiente para dar conta do potencial de construção dos alunos, pois ainda se apoia muito no padrão de desenvolvimento preestabelecido pelos estágios de construção do pensamento.

- d) **Concepção sociointeracionista**– O que nos diferencia dos outros animais, segundo Vygotsky (apud Diniz, 2007) é a nossa capacidade de mediatizar nossas relações, assim nossos processos psicológicos superiores (percepção, memória, atenção, pensamento verbal, linguagem) começam a se formar nas relações sociais pela e na linguagem.

Essa abordagem, segundo Diniz (2007), procura superar as dicotomias entre individual/social, natureza/cultura, biológico/social, através de um processo de internalização

da cultura pelas crianças, caracterizando-se como um processo social que se faz pela mediação da linguagem.

O sujeito deixa de ser apenas a resposta do seu equipamento biológico e passa a ser fruto das relações sociais e a linguagem ganha um importante papel como um mediador fundamental nas relações.

A abordagem sociointeracionista, de acordo com Diniz (2007), parece ser a mais promissora no trabalho com pessoas com deficiência, condutas típicas e altas habilidades, por acreditar que desenvolvimentos e aprendizagem caminham juntos, podendo inclusive acontecer em função da organização da aprendizagem pelos pares mais avançados.

3. Considerações sobre as principais dificuldades para implementação da proposta de educação inclusiva para deficientes auditivos no Ensino Médio na Escola Estadual Dom Francisco Silva

A definição de deficiência auditiva, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais, é a da perda total ou parcial, congênita ou adquirida, da capacidade de compreender a fala por intermédio do ouvido. Manifesta-se como:

- a) Surdez leve/moderada: perda auditiva de até 70 decibéis, que dificulta, mas não impede o indivíduo de se expressar oralmente, bem como de perceber a voz humana, com ou sem a utilização de um aparelho auditivo;
- b) Surdez severa/profunda: perda auditiva acima de 70 decibéis, que impede o indivíduo de entender, com ou sem aparelho auditivo, a voz humana, bem como adquirir, naturalmente, o código da língua oral.

Menicucci (2010) define surdez como a redução ou ausência da capacidade de ouvir determinados sons, devido a fatores que afetam o aparelho auditivo, numa visão clínica. Numa visão social, é uma condição natural que não precisa ser vista como uma deficiência ou uma doença que necessita de cura. E que, o grau de surdez ou estágio em que ela ocorreu, a forma de comunicação, entre outros aspectos, deve ser levado em consideração ao se definir que apoio pedagógico será necessário no espaço escolar.

Ainda de acordo com Menicucci (2010), a inclusão escolar significa que todas as crianças e jovens em idade escolar devem frequentar a mesma escola, e que esta escola deve estar organizada para atender às necessidades especiais de todos os seus alunos.

A inclusão escolar não significa apenas colocar todos os alunos na escola comum, fazendo assim uma inclusão apenas física. Segundo Menicucci (2010), isso significa garantir mais do que apenas o acesso: a permanência, o percurso, a terminalidade, a certificação e o sucesso escolar também dos alunos com deficiência.

A maneira como os homens ocupam o espaço sugere muito mais do que um simples arranjo de corpos e objetos. Segundo Glat (2008), às vezes de forma sutil, outras mais simples explicitamente, a construção e organização do espaço transcende a mera dimensão física, revelando valores sociais de acesso e permanência ou de exclusão de determinados grupos estigmatizados.

A efetivação da Educação Inclusiva, segundo Glat (2008), demanda que a escola esteja adaptada para garantir a acessibilidade de todos os alunos aos espaços e processos pedagógicos, eliminando barreiras arquitetônicas, de sinalização e de utilização dos recursos didáticos nas escolas.

Para garantia desses suportes, segundo Menicucci (2010), é preciso que os órgãos públicos de educação, as Secretarias de Educação Estadual e Municipal estejam também comprometidas com a inclusão escolar, enquanto políticas públicas, de forma que estejam implementadas condições básicas que possam facilitar a entrada de alunos com necessidades educativas especiais na escola comum como, escolas acessíveis, sem barreiras físicas, atitudinais e curriculares, professores melhor preparados, número menor de alunos nas salas de inclusão, apoios pedagógicos, como e quando necessário, o professor de apoio, materiais específicos (Braille, sorobã, dentre outros) e professor intérprete.

O aluno surdo deve frequentar o ensino-regular, sendo esse organizado para atender às suas necessidades educacionais especiais, segundo recomendações do Ministério de Educação (apud, GLAT, 2010). Atender às necessidades educacionais de um aluno surdo, para Glat (2010), significa que, apesar da maioria desses alunos não ter o domínio da Língua Portuguesa e em alguns casos fazerem o uso de LIBRAS, suas condições para aprendizagem são efetivas. Isto, quando ponderados alguns aspectos como a atitude do professor, que deverá acolher o aluno sem rejeição e ao mesmo tempo não manifestar conduta de superproteção; preparar os colegas para recebê-lo naturalmente, estimulando-os para comunicação com o aluno surdo, mesmo que ele não os compreenda. O professor deve utilizar vocabulário e comandos simples e claros nos exercícios; modificar os comandos, as instruções, as questões, principalmente na hora das avaliações; dar-lhe oportunidade para ler, escrever no quadro, levar recados a outros professores e colegas. É importante certificar a participação em atividade extra-classe e a atenção com relação a leitura, pois, muitas vezes o aluno surdo não

entende o significado daquilo que lê, sendo necessário “traduzir”, trocar ou simplificar forma da mensagem.

As pessoas com surdez precisam de ambientes educacionais estimuladores, segundo Ferreira; Damázio (2010), de uma escola que estabeleça mediações simbólicas com o meio físico e social. Só a posse da garantia de uma língua de sinais não é garantia para a aprendizagem significativa. Se os ambientes educacionais não exercitam ou provocam a capacidade representativa dessas pessoas, conseqüentemente, comprometerá o desenvolvimento do pensamento, da linguagem e da produção de sentidos.

ASPECTOS METODOLOGICOS DA PESQUISA

O presente trabalho teve como objetivo compreender como os professores da Escola Estadual Dom Francisco Silva têm se posicionado frente ao processo de inclusão de alunos portadores de deficiência auditiva, uma vez que, fazendo parte do corpo docente da mesma, vivo as inquietações presenciadas pela proposta de Educação Inclusiva. Para tanto, foi aplicado um questionário (ANEXO I), para 13 (treze), dos 21 (vinte e um) professores do Ensino Regular, no segundo semestre de 2013, em uma pesquisa qualitativa.

Dos treze professores entrevistados, 92% conhecem o conceito de inclusão; 23% já tiveram contato com aluno portador de deficiência auditiva; 77% conhecem as diretrizes que norteiam a Educação Inclusiva e 84% fizeram capacitação para o trabalho com Educação Especial/Inclusiva.

Questionados sobre a dificuldade para atendimento as necessidades educacionais de um aluno portador de deficiência auditiva, dos 62% dos professores entrevistados, 85% destes professores apontam a falta de recursos didáticos adaptados para o trabalho com o portador de deficiência auditiva, 77% demonstram que é a falta de um intérprete, 62,3% a capacitação para o trabalho com alunos portadores de deficiência auditiva, 46% têm dificuldade para apresentar os conteúdos, 15% dos entrevistados acreditam que é a falta de colaboração de alunos surdos e ouvintes com boa amplificação sonora e 8% a colaboração entre professores e especialistas para elaboração de atividades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através dos resultados obtidos em entrevista com 62% dos professores da Escola Estadual Dom Francisco Silva, pode-se concluir que, apesar das diretrizes apontarem o direito de permanência a todos os alunos no ambiente escolar, e garantia de uma educação de qualidade, em que os alunos estejam inseridos em todos os programas educacionais das instituições, favorecendo assim, o desenvolvimento de competências e habilidades no exercício da cidadania, a realidade da Escola, no segundo semestre de 2013, demonstra que a escola não correspondeu ao que está previsto pelas políticas públicas no que tange às necessidades dos portadores de deficiência auditiva.

O investimento em educação continuada e na formação de professores mostra-se imprescindível, associado à assistência pedagógica e recursos didáticos especializados para que os envolvidos no processo tenham condições de efetivar uma educação inclusiva. Isto porque grande parte dos professores, apesar de terem feito alguma capacitação para o trabalho com inclusão, ainda apontam como dificuldade para o exercício de suas funções no contexto de inclusão. A falta de apoio de intérpretes, de recursos didáticos adaptados e a dificuldade para apresentar o conteúdo foram apresentados como sendo fatores que atrapalham o atendimento às necessidades educacionais do aluno portador de deficiência auditiva, o que justifica também investimentos em recursos físicos e de formação docente.

O contexto educacional apurado nos resultados deste trabalho demonstra que, apesar de esforços de grande parte dos professores para que o processo de inclusão se torne uma realidade, o mesmo ainda requer um posicionamento de práticas firmadas na escola e com o poder público. Apesar de a legislação garantir a educação inclusiva e das concepções teóricas acerca da maneira de se estabelecer a aprendizagem, temos que os resultados da pesquisa empreendida indicaram que o professor ainda não está preparado para os desafios de uma educação inclusiva que são enormes. Tal situação pode justificar investimento permanente na formação e aperfeiçoamento docente em relação à educação dita inclusiva. A formação continuada precisa estar presente paralelamente ao trabalho docente se realmente existe a pretensão de transformar a realidade de uma ação idealizada em uma ação consciente do educador.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARVALHO, R. E. **Escola Inclusiva a reorganização do trabalho pedagógico**. 2.Ed. Porto Alegre. 2008.

FERREIRA, M. M. D.; Paulo, J. de, F. **Educação escolar de pessoas com surdes – atendimento educacional especializado em construção**. Inclusão Revista da Educação Especial, Brasília, v.5, nº 1, pág. 46 – 57, 2010.

MENICUCCI, M. do C. **Educação Inclusiva: Possibilidades e desafios atuais**. P.9 – 11, maio 2011. Disponível em: <<http://www.pucminas.com.br>> Acesso em: 09 de maio. 2011.

PIMENTEL, prof.^a M. A. M. **Atendimento Educacional Especializado**. P. 1 – 15, maio.2011. Disponível em: <<http://www.pucminas.com.br>> Acesso em: 09 de maio. 2011.

_____. **Parâmetros Curriculares: adaptações curriculares – Estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais**. Brasília: MEC/SEEP, 1998.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS. **Projeto Incluir: Caderno de textos para Formação de Professores da rede pública de Ensino de Minas Gerais**. Belo Horizonte, 2006.

ANEXO I

Escola _____

Data _____ / _____ / _____

Professor _____

Formação _____

Anos de docência _____

1- Você conhece o conceito de inclusão?

 Sim Não

2- Conhece as diretrizes que norteiam a Educação Inclusiva?

 Sim Não

3- Durante a sua trajetória profissional você fez alguma capacitação em Educação Especial ou Inclusiva?

 Sim Não

4- Você já teve/tem contato como professor com alunos em sala de aula regularmente inscritos na instituição de ensino com deficiência auditiva?

 Sim Não

5 – No exercício da sua atividade docente, quais dos fatores abaixo relacionados você citaria como dificuldade para atendimento as necessidades educacionais de um aluno portador de deficiência auditiva?

 Boa amplificação sonora. Apoio de um intérprete. Dificuldade para apresentar os conteúdos. Colaboração de alunos surdos e ouvintes. Colaboração entre professores e especialista para elaboração de atividades. Falta de recursos didáticos adaptados. Capacitação para o trabalho com alunos portadores de deficiência auditiva.