UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ
MESTRADO EM ENSINO
ROSIENE QUERES DE AGUIAR SOARES

A ATUAÇÃO DO CENTRO DE CAPACITAÇÃO DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO E ATENDIMENTO ÀS PESSOAS COM SURDEZ DE CASCAVEL/PARANÁ NA INCLUSÃO DE CRIANÇAS SURDAS NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ENSINO

FOZ DO IGUAÇU, 2016

ROSIENE QUERES DE AGUIAR SOARES

A ATUAÇÃO DO CENTRO DE CAPACITAÇÃO DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO E ATENDIMENTO ÀS PESSOAS COM SURDEZ DE CASCAVEL/PARANÁ NA INCLUSÃO DE CRIANÇAS SURDAS NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ENSINO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ensino, Nível Mestrado, da UNIOESTE.
Orientador: Prof. Dr. Clodis Boscarioli

FOZ DO IGUAÇU, 2016

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Biblioteca do Campus de Foz do Iguaçu – Unioeste
Ficha catalográfica elaborada por Miriam Fenner R. Lucas - CRB-9/268

S676 Soares, Rosiene Queres de Aguiar
A atuação do Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e Atendimento às Pessoas com Surdez de Cascavel/ Paraná na inclusão de crianças surdas na rede pública municipal de ensino / Rosiene Queres de Aguiar Soares. – Foz do Iguaçu, 2016.
85 f.

Orientador: Prof. Dr. Clodis Boscarioli
Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Ensino - Universidade Estadual do Oeste do Paraná.

1. Educação inclusiva. 2. Crianças surdas – Cascavel (PR) – Educação. 3. Professores de educação especial – Formação. I. Título.

CDU 376.3(Cascavel)
371.13

unioeste
Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Campus de Foz do Iguaçu - CNPJ 78.680.337/0004-27
Av. Tarquínio Joslin dos Santos, 1300 - Fone: (45) 3576-8100 - Fax: (45) 3575-2733
Pólo Universitário - CEP 85870-650 - Foz do Iguaçu - Paraná

PARANÁ
GOVERNO DO ESTADO

PPGEn – PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM ENSINO
NÍVEL MESTRADO

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO

Aos quatro dias do mês de agosto de 2016, no Bloco "B" – Sala "2", dependências da Unioeste, *campus* de Foz do Iguaçu, com início às nove horas e trinta minutos, submeteu-se à Defesa de Dissertação de Mestrado a discente ***Rosiene Queres de Aguiar Soares***, sob a orientação do Professor Doutor **Clodis Boscarioli**, com a Dissertação: ***"A ATUAÇÃO DO CENTRO DE CAPACITAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO E ATENDIMENTO ÀS PESSOAS COM SURDEZ DE CASCAVEL/PARANÁ NA INCLUSÃO DE CRIANÇAS SURDAS NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL".*** A Banca Examinadora esteve composta pelos docentes: Prof. Dr. Clodis Boscarioli (Presidente/Orientador), Prof.ª Dr.ª Tânia Stella Bassoi (Membro Titular (1)), Prof.ª Dr.ª Tanya Amara Felipe de Souza (Membro Titular (2)). Encerradas as atividades, a Banca conclui pela **(V) Aprovação ( ) Reprovação** da Dissertação submetida à Defesa, emitindo o seguinte Parecer circunstanciado:

Incluir no Texto as sugestões de complementação na análise e alguns apontamentos em outros capítulos, à luz dos pareceres entregues pela Banca.

Assinaturas:

Presidente/Orientador: Prof. Dr. Clodis Boscarioli _____

Membro 1: Prof.ª Dr.ª Tânia Stella Bassoi _____

Membro 2: Prof.ª Dr.ª Tanya Amara Felipe de Souza _____

Membro 3 (Suplente): Prof. Dr. Reginaldo Aparecido Zara _____

Membro 4 (Suplente): Profª Drª. Maria das Graças Cleophas Porto _____

Mestranda: Rosiene Queres de Aguiar Soares Rosiene Q. de A. Soares

PPGEn Programa de Pós-Graduação em Ensino

Colegiado do Programa (Homologação)

Ata nº 05 **, de** 25 / 08 / 16 .

Coordenador (a): _____

Profª. Drª. Cynthia Borges de Moura
Coordenadora do Programa de Pós-Graduação
Stricto Sensu em Ensino Nível Mestrado

Dedico este trabalho ao mestre dos mestres, Jesus. Ao meu esposo, Tiago Moreira, pela dedicação, compreensão e apoio incondicional. Ao meu amado filho, Pedro Henrique, por todos os minutos que me ausentei e a minha mãe, Maria, a quem devo o que sou.

AGRADECIMENTOS

Expressar minha gratidão a todas as pessoas que foram imprescindíveis para realização desse trabalho não é algo fácil, pois cada um teve um papel extremamente importante. Não posso nomear a todos, pois seriam inúmeras as páginas, mas quero agradecer em especial àqueles que marcaram este momento da minha vida.

Ao Prof. Dr. Clodis Boscarioli, pela paciência, dedicação, confiança e orientação.

Aos professores doutores Reginaldo Aparecido Zara, Tânia Stella Bassoi e Tanya Amara Felipe de Souza, que fizeram parte da Banca Examinadora, pelo aceite e disposição em analisar essa produção e, pelas significativas contribuições dadas.

A todos os professores do Programa de Pós-Graduação em Ensino - PPGEn, pelos conhecimentos transmitidos.

Ao meu esposo Tiago Moreira, pela paciência, pela compreensão em todos os momentos. Pelo incentivo e auxílio nas mais diversas atividades, e por sempre acreditar em mim. Com você posso ser mais forte. Te amo!

Ao meu filho Pedro Henrique, herança do Senhor, a quem amo incondicionalmente. Obrigada pelos abraços e pelos muitos “eu te amo mãe” quando me via triste.

À minha família pela compreensão a cada vez que não pude estar presente. Em especial, agradeço à minha mãe que sempre buscou estar ao meu lado, me incentivando e ajudando em tudo.

À comunidade surda, pois sem ela esse trabalho não existiria.

A todos que fizeram parte dessa pesquisa, meus colegas dos CAS do Brasil e professores da Rede Pública Municipal de Ensino de Cascavel.

À Prefeitura Municipal de Cascavel – Secretaria de Educação, pelo incentivo ao estudo e apoio à pesquisa realizada.

Aos amigos e colegas de trabalho do CAS/Cascavel-PR pelo incentivo e apoio. Vocês são ótimos. Tenho orgulho de fazer parte deste grupo.

Aos colegas do mestrado, pelos sentimentos compartilhados. Em especial àqueles que dividíamos caronas, conhecimento, risadas, etc. Esses momentos ficarão gravados em minha memória.

E, por fim, aos inúmeros amigos não mencionados, mas que contribuíram cada um a seu modo, para que este trabalho fosse concluído.

[...] a educação é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens.

Demerval Saviani

LISTA DE ABREVIATURAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
ALS	*American Sign Languagem*
ANPOLL	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Letras e Linguística
APADA	Associação de Pais e Amigos de Deficientes Auditivos
APPIS	Assessoria de Políticas Públicas e da Inclusão Social da Pessoa com Deficiência
CAEDA	Centro de Atendimento Especializado ao Deficiente Auditivo
CAES	Centro de Atendimento Especializado ao Surdo
CAP	Centro de Apoio para Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual
CAS	Centro de Capacitação dos Profissionais da Educação e Atendimento às Pessoas com Surdez
CEAVEL	Centro de Aperfeiçoamento dos Servidores Públicos do Município de Cascavel
CEI	Centro de Educação Infantil
CMEI	Centro Municipal de Educação Infantil
CNE	Conselho Nacional de Educação
CEPRE	Centro de Estudos e Pesquisas em Reabilitação
CORDE	Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência
DA	Deficiência Auditiva
DIRED	Diretoria de Educação à Distância
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EMEI	Escola Municipal de Educação Infantil
EUA	Estados Unidos da América
FE	Faculdade de Educação
FENEIS	Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos
FUNAD	Fundação Centro Integrado de Apoio ao Portador de Deficiência
GELES	Grupo de Estudos sobre Linguagem e Surdez
GES	Grupo de Estudos Surdos e Educação

GIA	Grupo de Pesquisa em Inteligência Aplicada
GPPL	Grupo de Estudos Pensamento e Linguagem
GT	Grupo de Trabalho
IEL	Instituto Euvaldo Lodi
IFPR	Instituto Federal do Paraná
INES	Instituto Nacional de Educação de Surdos
INSM	Instituto Nacional de Surdos Mudos
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
Libras	Língua Brasileira de Sinais
MEC	Ministério da Educação
NAC	Núcleo de Arte e Cultura
NAPPS	Núcleo De Apoio Pedagógico às Pessoas com Surdez
NAT	Núcleo de Atendimento Técnico
NEL	Núcleo de Estudos Linguísticos
NIT	Núcleo de Inclusão no Trabalho
NSFC	Núcleo de Supervisão e Formação Continuada
NUPCAS	Grupo de Estudos do CAS de Goiás
ONGs	Organizações não Governamentais
PAP	Professor de Apoio Pedagógico
PEE	Programa institucional de Ações Relativas às Pessoas com Necessidades Especiais
PNAES	Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
SEDUC	Secretaria de Estado e Educação
SEED	Secretaria de Estado e Educação
SEESP	Secretaria de Educação Especial
SEMED	Secretaria Municipal de Educação
SUEESP	Subcoordenadoria da Educação Especial
SURDOVEL	Associação dos Surdos de Cascavel
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UNB	Universidade de Brasília

UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
UNIOESTE	Universidade Estadual do Oeste do Paraná

RESUMO

A presente dissertação resulta de investigação bibliográfica, documental e de campo a respeito da atuação dos Centros de Capacitação dos Profissionais da Educação e Atendimento às Pessoas com Surdez (CAS), e em especial, na inclusão de crianças surdas no município de Cascavel-PR, e teve como objetivos: escrever sobre a história da Educação de Surdos no mundo e no Brasil; apresentar as propostas educacionais que nortearam a educação e o processo de inclusão dos surdos; relatar as Políticas Públicas de Inclusão; relatar o trabalho que os CAS do Brasil desenvolvem para a inclusão de surdos; e descrever atuação do CAS/Cascavel no processo de ensino e aprendizagem das crianças surdas incluídas na Rede Pública Municipal de ensino de Cascavel-PR. Essa pesquisa se justificou ante a carência de materiais a respeito do trabalho dos CAS, bem como pela necessidade de orientação teórica para o desenvolvimento da sua prática educacional e nas escolas onde há inclusão de crianças surdas. Como resultados da pesquisa verificou-se a importância do trabalho dos CAS para inclusão de surdos e a falta de investimento no trabalho desses Centros, que tem ofertado suporte à inclusão de surdos em todos os estados do Brasil, por meio de formações continuadas, orientações às instituições de ensino e suporte pedagógico aos surdos. Com relação ao CAS/Cascavel este oferece cursos de Libras como formação continuada, atende alunos surdos e orienta escolas municipais de Cascavel. Contudo, por meio das entrevistas aplicadas aos professores regentes e de apoio pedagógico bilíngues percebeu-se a necessidade de redimensionar o trabalho deste Centro, a fim de atender a necessidade dos professores que reivindicaram nas entrevistas formações mais específicas. Todos ressaltaram que suas formações em Libras são de suma importância para o trabalho com alunos surdos, porém, que Libras é uma língua e não uma metodologia de ensino, havendo aqui uma lacuna na formação. Neste sentido, este trabalho compreende com base nas entrevistas e observações realizadas no CAS, que as formações a serem realizadas devem estar voltadas à formação de professores para atuar no ensino de crianças surdas, nos estudos sobre metodologias de ensino para essas crianças, na estimulação infantil e em tecnologias como suporte pedagógico no ensino de crianças surdas.

PALAVRAS-CHAVE: CAS; Inclusão; Educação de Surdos.

ABSTRACT

This paper results from a literature and documental review, which is also grounded on field work. It encompasses the deeds of CAS facilities (Training Center for Education Professionals and Care to the Deaf) and the inclusion of death children in the city of Cascavel (PR). Main objectives: writing about the History of Deaf Education in the world and in Brazil; showing the educational proposals that guided education and the process of deaf inclusion; reporting on the Public Policies for Inclusion; reporting on the work CAS facilities in Brazil have developed for deaf inclusion; and describing the deeds of the CAS facility in Cascavel in the matter of teaching deaf children enrolled at public schools. The reason for this paper is the lack of material regarding the work of CAS facilities, as well as the need for theoretical orientation for the development of educational experience at schools where the deaf have been included. Some of the outcomes of our research show, on the one hand, the importance of the inclusion work developed by CAS facilities and, on the other, the lack of financial resources for CAS facilities. Such facilities have offered support for inclusion throughout the nation, by means of graduate school courses, orientation to teaching institutions, and pedagogical support to the deaf. The CAS facility in Cascavel offers sign language courses for newly graduates, helps deaf students out, and counsels public schools. However, by means of queries posed to teachers in charge of the bilingual pedagogical support, it was perceived the need to resize the works of the facilities, in order to meet the need of teachers, who called out for more specific courses. They were unanimous in claiming the importance of having learned sign language for their teaching, but they also said that sign language is a language per se, not a teaching methodology, which points out to a gap in their education. In this sense, this essay understands – based on the queries and on observations carried out at CAS facilities – that more courses should be oriented to the teaching of deaf children, to the studies on adequate teaching methodologies, to playful stimulation and to technology as a pedagogical support in the teaching of deaf children.

Keywords: CAS facilities; inclusion; deaf education.

RESUMEN

La presente tesis de maestría resulta de investigación bibliográfica, documental y de campo sobre la actuación de los Centros de Capacitación de Profesionales de Educación y Atendimiento a las Personas con Sordera (CAS), y en especial, la inclusión de niños sordos en la municipalidad de Cascavel-PR. Este trabajo tuvo como objetivos: escribir la historia de la Educación de los Sordos en el mundo y en Brasil; presentar la propuestas educacionales que orientaron la educación y el proceso de inclusión de los sordos; explanar sobre las Políticas Públicas de Inclusión; relatar el trabajo que los CAS de Brasil desarrollan para la inclusión de sordos; y describir la actuación del CAS/Cascavel en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los niños sordos incluidos en la Red Pública Municipal de Enseñanza de Cascavel-PR. Esta investigación se justifica ante la carencia de materiales a respecto del trabajo de los CAS, así como por la necesidad de orientación teórica para el desarrollo de su práctica educacional y en las escuelas donde hay inclusión de niños sordos. Como resultados de la investigación se constató la importancia del trabajo de los CAS para la inclusión de los sordos y la falta de inversión en el trabajo de esos Centros, los cuales ofrecen soporte a la inclusión de personas con sordera en todas las provincias de Brasil a través de formación continua, orientaciones a las instituciones de enseñanza y soporte pedagógico a los sordos. El CAS/Cascavel ofrece cursos de Libras (Lengua Brasileña de Señas) como formación continua, atiende a los alumnos sordos y orienta las escuelas municipales de Cascavel. Sin embargo, por medio de las entrevistas aplicadas a los profesores regentes y de apoyo pedagógico bilingüe se percibe la necesidad de redimensionar el trabajo de este Centro, a fin de atender a las necesidades de los profesores que pleitean en las entrevistas formaciones más específicas. Todos subrayan que sus formaciones en Libras son muy importantes para el trabajo con los alumnos sordos, pero, que la Libras es una lengua y no una metodología de enseñanza, hay aquí una brecha en la formación. En este sentido, este trabajo comprende asentado en las entrevistas y en las observaciones realizadas en los CAS que las formaciones a ser realizadas deben estar enfocadas hacia la formación de profesores para actuaren en la enseñanza de niños con sordera, en los estudios de metodologías de enseñanza para estos niños, en la estimulación infantil y en tecnologías como soporte pedagógico en la enseñanza de niños sordos.

PALABRAS CLAVE: CAS; Inclusión; Educación de Sordos.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 1

2 A EDUCAÇÃO DOS SURDOS: HISTÓRICO E PROPOSTAS EDUCACIONAIS ... 7

2.1 Surdo, quem é esse sujeito? 7

2.2 Breve Histórico 10

2.2.1 A educação dos surdos no Brasil 13

2.3 Propostas Educacionais para surdos 17

3 POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS INCLUSIVAS 24

3.1 Inclusão na Rede Pública Municipal de Ensino de Cascavel-PR 32

4 CAS – CENTRO DE CAPACITAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO E ATENDIMENTO ÀS PESSOAS COM SURDEZ 37

4.1 Projeto de criação do CAS 37

4.2 Os CAS do Brasil 44

4.3 Respostas de Pesquisa com os CAS 45

4.4 O CAS Cascavel e suas ações 53

4.4.1 Ações do CAS Cascavel 54

4.4.2 Pesquisa com professores de alunos atendidos no CAS em 2015 58

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS 68

REFERÊNCIAS 74

APÊNDICES 78

ANEXO 83

1 INTRODUÇÃO

Esta dissertação objetiva refletir sobre a atuação do Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e Atendimento às pessoas com surdez de Cascavel/Paraná na inclusão de crianças surdas na Rede Pública Municipal de Ensino.

O interesse por esta pesquisa tem como ponto de partida minhas inquietações na caminhada enquanto professora dos anos iniciais do ensino fundamental, primeira etapa, de turmas com inclusão de alunos surdos.

Minha experiência na Educação de surdos teve início em 2004 quando assumi a regência de uma turma de Educação de Jovens e Adultos (EJA), composta por alunos surdos e ouvintes, a qual não havia intérprete de Língua Brasileira de Sinais (Libras). O profissional de apoio era um instrutor de Libras, surdo, estagiário do Curso de Pedagogia. Atuei nessa turma por dois anos. O diferencial era que todos os alunos tinham aulas de Libras na busca de socialização entre surdos e ouvintes. Nessa época eu era aluna de um curso de Libras, porém esses cursos eram focados exclusivamente no ensino dessa língua e a coordenadora da área da surdez que acompanhava o curso nos diálogos procurava dar noções do trabalho docente com alunos surdos. Acredito que a experiência com essa turma proporcionou uma nova visão sobre a educação, e deixou enormes questionamentos com relação à minha atuação, um sentimento de trabalho inacabado e um desejo de aprofundar os estudos nessa área.

Em 2006 quando deixei a turma da EJA, fui convidada a integrar a equipe de educação especial da Secretaria Municipal Educação de Cascavel (SEMED), atuando na coordenação da área da Surdez e em 2009 assumi a Coordenação do Centro de Capacitação dos Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez (CAS). Na coordenação na SEMED meu trabalho era coordenar e acompanhar os cursos de Libras, avaliar no contexto escolar crianças surdas e dar os encaminhamentos para o trabalho educacional na inclusão desses alunos, orientando e subsidiando os profissionais da educação envolvidos no ensino de surdos.

Com a institucionalização do CAS, os serviços voltados à educação desses alunos passaram a fazer parte do trabalho deste Centro, onde comecei a conviver e

atuar diretamente com o ensino de crianças surdas e professores que atuavam no ensino dessas crianças, bem como no atendimento educacional especializado para a inclusão.

A partir dessa realidade constatei a necessidade de ir além dos estudos na educação de surdos e da inclusão, pois compreender o processo de ensino e aprendizagem dessas crianças, que na maioria dos casos chegam no CAS sem uma língua definida, balbuciando, com uma desordem emocional, se assim posso dizer, por estarem inseridas em um contexto de ouvintes/falantes e não conseguem se expressar ou serem compreendidos, passando, algumas, inclusive, a agredir os colegas e se autoflagelar, é bastante complexo. Na maioria dos casos descobrimos esses alunos quando são matriculados na alfabetização, ou seja, no primeiro ano, com idade em torno dos 5 a 6 anos. Os professores ficam alarmados ao descobrirem que não conseguem se comunicar com essas crianças ao mesmo tempo em que devem alfabetizá-las. Não é tarefa fácil, exige um redirecionamento do trabalho do docente e uma transformação no olhar dos profissionais envolvidos. Os professores precisam ver as crianças surdas, como sujeitos capazes de desenvolvimento intelectual, cultural e educacional.

> [...] o homem é resultado da apropriação dos conhecimentos produzidos historicamente – cultura material e intelectual – os quais não são transmitidos por hereditariedade, mas de forma mediatizada pelos outros homens (CASCAVEL, 2008, p.77).

Na inclusão de crianças surdas cabe ao professor em conjunto com o professor de apoio pedagógico bilíngue pensar nas metodologias, estratégias e instrumentos a serem utilizados para que seus alunos se apropriem dos conteúdos científicos. Neste sentido, as ferramentas escolhidas pelos professores no processo de mediação dos conteúdos são importantes, pois estas contribuirão para que a criança surda possa da mesma forma que a ouvinte se apropriar dos conteúdos científicos.

A educação que se propõe a alunos surdos deve fazer parte do processo geral de educação, compreendendo que o processo educacional constitui-se em um processo histórico-social por meio do qual os homens se apropriam das condições que os humanizam.

> É manifesto que na escola, por meio de ações conscientes, sistematizadas, intencionais, dirigidas para um fim especifico no ato de ensinar, seja desenvolvida autonomia intelectual ao aluno, este ser singular, que ao se apropriar dos conhecimentos científicos passa a fazer deles parte de sua

> própria individualidade, o que torna capaz de regular conscientemente sua própria conduta (CASCAVEL, 2008, p.79).

Nesse pressuposto, a formação dos profissionais que atuam com alunos surdos deve estar direcionada a instrumentalizá-los à compreensão do trabalho educativo como um processo de humanização dos sujeitos.

> A ação pedagógica, por este entendimento, deve ser fundamentada nos pressupostos básicos de que a aprendizagem humana conta com mediações instrumentais que favoreçam as ações comunicativas das crianças com seus pares e com toda a criação humana (CASCAVEL, 2008, p. 98).

As tecnologias utilizadas para apropriação destes sujeitos favorecem o processo de ensino. O professor precisa perceber por quais vias o aluno surdo pode compreender os conteúdos a serem ministrados, quais recursos podem ser utilizados para favorecer o ensino tanto de alunos surdos como de ouvintes, pois falando da inclusão de alunos surdos e ouvintes que estudam na mesma sala e o professor deve ministrar o mesmo conteúdo a todos, com estratégias que contemplem as diversidades existentes. No entanto, em alguns casos os profissionais não conhecem as tecnologias, estratégias existentes e a identificação e avaliação para ensino de crianças surdas em fase de alfabetização faz-se necessário em determinado período.

É necessário, portanto, o trabalho de orientação a esses profissionais a fim de subsidiar a compreensão do trabalho a ser realizado, direcionado às especificidades do aluno. A formação continuada para esses profissionais é imprescindível, devendo compreender aspectos teóricos e metodológicos, de forma a contribuir significativamente com a prática do professor.

A ação educativa é orientada por uma teoria e a reflexão desta permite definir os objetivos, estratégias e encaminhamentos adotados. Pressupõe ter clareza das finalidades da Educação, pois na medida em que se define o que será ensinado, para quem e com qual objetivo, delimita-se também a concepção de mundo e de sociedade que se pretende formar.

Para Vygotsky, “O desenvolvimento do pensamento é determinado pela linguagem, isto é, pelos instrumentos linguísticos do pensamento e pela experiência sociocultural da criança*”* (VYGOTSKY, 1991, p.44). Se o pensamento se desenvolve e é determinado pela linguagem e pela experiência sociocultural não é difícil imaginar as dificuldades enfrentadas pelas crianças com surdez cujo meio social não

proporciona suficientemente as condições necessárias para o seu desenvolvimento linguístico e para conceituar e significar o mundo que a cerca.

Tendo em vista a condição dos surdos, ou seja, o não acesso as informações orais, estes acabam não compreendendo ou assimilando conceitos abstratos e de objetos físicos a sua volta, pois a barreira auditiva dificulta que o sujeito consiga fazer a relação entre conceito/imagem/palavra.

De acordo com Luria (1994b *apud* Tuleski, 2007, p. 236), "portanto, as ferramentas (externas e internas, instrumentos e signos) usadas não só geram radicais nas condições de existência do homem, mas agem sobre ele efetuando uma mudança em sua condição psíquica". Neste sentido no trabalho com alunos surdos, a utilização de recursos educacionais de auxílio ao processo de ensino como jogos, imagens, tecnologias computacionais, entre outros, pode contribuir de forma significativa, por terem em sua essência estímulos visuais. O uso de imagens, animações e legendas para o ensino de crianças surdas contribui para a apropriação dos conteúdos.

O professor precisa lembrar que cabe a ele a transmissão dos conteúdos científicos, portanto, neste processo ter estratégias e instrumentos que auxiliem no ensino é fundamental.

> [...] o objetivo da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo (SAVIANI, 1992, p. 21).

No ensino de crianças surdas, o professor precisa contar com recursos diversos, professor de apoio pedagógico bilíngue, entre outras contribuições que veremos no decorrer da pesquisa. No caso de Cascavel, os professores público alvo da pesquisa devem contar com o CAS, que em seu projeto inicial foi criado para suprir esta demanda na área da Educação de Surdos. A Lei Municipal nº 4869, Art. 1º, de 30 de abril de 2008, que institui o CAS em Cascavel em seus objetivos estabelece:

> [...]
> - Promover formação continuada de profissionais da educação e demais recursos humanos da comunidade para atendimento à pessoa com surdez;
> - Garantir aos educandos surdos acesso aos recursos específicos necessários a seu atendimento educacional: vídeos didáticos em língua de sinais e legendados, dicionários de português/língua de sinais, textos adaptados, mapas, jogos pedagógicos adaptados, e outros; (CASCAVEL, 2008).

Portanto, um dos principais objetivos deste Centro é dar a formação aos profissionais da educação e adaptar toda e qualquer atividade realizada em sala de aula de forma que o aluno surdo tenha acesso à compreensão dos conteúdos bem como criar meios que facilitem a eliminação de barreiras na comunicação de pessoas com surdez, assegurando-lhes a ampliação de possibilidades educacionais, culturais, sociais, profissionais e de lazer. Neste sentido este trabalho tem como proposta compreender quais ações o CAS têm desenvolvido para contribuir na inclusão de crianças surdas dos anos iniciais do ensino fundamental, ou seja, este centro tem atuado de forma a suprir as demandas da inclusão de crianças surdas.

Com relação aos aspectos teórico-metodológicos deve-se ter claro que nenhuma pesquisa deve ser por acaso ou "desinteressada" (SAVIANI, 2008). Para esse autor, não se trata de se prender a investigações imediatas ou de caráter meramente prático que se dispõe a responder a necessidade de trabalhos isolados. Saviani alerta que:

> Trata-se, antes, da própria consciência da historicidade humana, isto é, a percepção de que o presente se enraíza no passado e se projeta no futuro. [...] o que implica o estudo da sua gênese (SAVIANI, 2008, p. 4).

Com este propósito entende-se a necessidade de ampliar o conhecimento nos aspectos históricos, teóricos e conceituais voltados para ensino de surdos, bem como, identificar recursos e tecnologias que possam contribuir no processo de ensino de crianças surdas, utilizando as fontes primárias (documentos, regimentos e leis) e secundárias (documentação bibliográfica).

A análise das fontes ocorre no sentido de estabelecer a relação entre passado e presente, observando os aspectos históricos e sociais para compreender os resultados obtidos a partir deste estudo como produto de múltiplas relações.

Essa pesquisa tem por objetivo verificar o trabalho realizado pelo CAS/Cascavel para subsidiar a inclusão de crianças surdas da Rede Pública Municipal de Ensino, se esse centro oferece o suporte pedagógico e tecnológico necessário, conforme está em sua lei. Para isso faz necessário:

- Investigar aspectos históricos e legais relacionados à educação dos surdos;

- Averiguar as políticas de inclusão educacional e perceber a inclusão de crianças surdas na Rede Pública Municipal de Ensino de Cascavel;

- Conhecer o papel pedagógico, ético e social do CAS para o ensino de crianças surdas e quais as contribuições para o processo de inclusão escolar desses alunos;

- Verificar o trabalho desenvolvido pelos professores no ensino de crianças surdas matriculadas nos anos iniciais do ensino fundamental da Rede Pública Municipal de Ensino de Cascavel-PR e qual a formação desses profissionais para o trabalho com surdos.

Para esta pesquisa foram realizadas entrevistas com representantes dos CAS do Brasil e com professores envolvidos no ensino das crianças surdas na rede pública municipal de ensino de Cascavel, por meio de questionários (Apêndices 1, 2 e 3). Os dados coletados estão descritos em forma de textos, buscando preservar a fala dos entrevistados.

O estudo relata o trabalho realizado no município de Cascavel na inclusão de crianças surdas e a atuação do CAS nesse processo como parte fundamental para inclusão dos surdos no espaço escolar, e para a formação continuada dos professores.

Com relação à organização interna, esta dissertação está organizada no primeiro momento para relatar a história da Educação dos surdos, seus aspectos históricos e as propostas que marcaram essa história, e compreender quem é o surdo, buscando superar a visão clínica. No segundo, traz as Políticas Públicas Educacionais Nacionais Inclusivas e a inclusão de crianças surdas na Rede pública Municipal de Ensino de Cascavel. Em seguida, relata a criação do CAS, apresentando o projeto nacional de criação, traz o relato da pesquisa feita com os CAS do Brasil, descreve a criação do CAS em Cascavel e o trabalho desenvolvido por este centro para contribuir na qualidade do ensino de crianças surdas. Por fim, há uma análise e reflexão sobre as pesquisas, e propostas que contribuam no direcionamento do trabalho dos envolvidos na inclusão de crianças surdas em uma perspectiva que as concebam como um sujeito social, capaz de compreender e interferir na sociedade.

2 A EDUCAÇÃO DOS SURDOS: HISTÓRICO E PROPOSTAS EDUCACIONAIS

O título Educação dos Surdos carrega inúmeras situações e contextos a serem discutidos, além de fatos que marcaram a história dos surdos. Para refletir sobre esse contexto faz-se necessário compreender quem são os surdos, os momentos e fatos que marcaram a história da educação destes sujeitos, quais foram os educadores que marcaram essa história e as principais propostas educacionais que conduziram seu ensino.

2.1 Surdo, quem é esse sujeito?

Falar sobre quem é o surdo é algo complexo, ainda mais quando se trata de sua Educação. Cabe o cuidado para não dar ênfase a aspectos clínicos e ressaltar a deficiência. Nesse estudo, compreende-se a necessidade de desmistificar o enfoque na deficiência e enfatizar sua superação por meio da educação de qualidade, que vise a inclusão escolar o mais cedo possível, iniciando na educação infantil. Para tanto, faz-se necessário apresentar conceitos sobre quem é o surdo, conforme documentos oficiais e pesquisadores da área da Educação de Surdos.

O Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005, em seu artigo segundo considera “pessoa surda àquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – Libras”.

Segundo Brasil (2006):

> A surdez consiste na perda maior ou menor da percepção normal dos sons. Verifica-se a existência de vários tipos de pessoas com surdez, de acordo com os diferentes graus de perda da audição. Sob o aspecto da interferência na aquisição da linguagem e da fala, o déficit auditivo pode ser definido como perda média em decibéis, na zona conversacional (frequência de 500 – 1000 – 2000 hertz) para o melhor ouvido (BRASIL, 2006, p.19).

Ainda conforme Brasil (2006, p.19), “Pela área da saúde e, tradicionalmente, pela área educacional, o indivíduo com surdez pode ser considerado Parcialmente surdo (pessoa com surdez leve ou com surdez moderada) e Surdo (pessoa com surdez severa ou surdez profunda)”.

Nesses documentos existe a preocupação em caracterizar a surdez e suas causas, porém, em se tratando de pessoas deve haver a preocupação de lembrar que cada indivíduo é único, com uma história e experiências visuais próprias.

Fernandes (2011) destaca, sobre a ótica de outros autores da área da surdez, que “o que menos interessa é o grau de perda auditiva ou a patologia que originou, pois o fio invisível que tece seus laços identitários se constitui na comunicação e na cultura visuais, simbolizadas pela língua de sinais”.

Nesse contexto, essa autora também destaca que não está na patologia a definição do sujeito, mas nas relações sociais, culturais e na possibilidade de acesso a uma língua, no caso do surdo a língua de sinais, que o constituirão enquanto sujeito social.

> Eles se esforçam em demonstrar que não há como eleger critérios prévios para caracterizar a experiência da surdez, pois ela é única e não categorizável. Relatam nos fóruns de debate da área e em publicações especializadas que suas identidades são múltiplas e construídas nas diferentes experiências socioculturais que compartilharam ao longo de suas vivências. Para eles, pode-se classificar o ouvido deficiente, jamais o sujeito que o carrega (FERNANDES, 2011, p.18).

Reis (1992) traz em seus estudos algumas formas usadas para se referir ao surdo. A autora fala que “há inúmeras definições científicas sobre a surdez, em sua maioria, advindas de seu enfoque clínico”, optando pela definição elaborada pelo *Comittee on Nomenclature of the Conference of Executives of American Schools for the Deaf* (Comitê Sobre Nomenclatura na Conferência dos executivos das Escolas Americanas para os Surdos), que definiu a surdez “como aquele estado em que a audição não é funcional para vida comum”. Ainda destaca que prefere o termo surdo ao termo deficiente auditivo por acreditar que deficiente auditivo é um termo dúbio que, em um nível de interpretação, escamoteia uma não aceitação da surdez e, em outro nível, denuncia um preconceito.

Deve-se ter a compreensão a surdez como ausência de apenas um sentido e de que dada ao surdo a possibilidade de apropriação de uma língua desde a infância lhe possibilitaria o desenvolvimento pleno, ou seja, há que perceber que a surdez não impede o sujeito de ter desenvolvimento pleno, e sim a não aceitação da deficiência, a tentativa de padronizá-lo e a negação da sua língua natural.

Goldfeld (2002) destaca que no Brasil e na maioria dos países:

> [...] as crianças surdas não têm contato com a língua de sinais desde pequenas, e como não podem adquirir a língua oral num ritmo semelhante ao das crianças ouvintes, elas, na esmagadora maioria das vezes (se é que não podemos afirmar, sempre) sofrem atraso na linguagem (GOLDFELD, 2002, p.81).

Na inclusão de crianças surdas esse atraso na linguagem destacado pela autora traz com ela uma demora na apropriação dos conteúdos científicos e, muitas

vezes, um problema no comportamento da criança. A falta de comunicação afasta a criança do convívio com as demais e impossibilita o aprendizado e a compreensão do contexto a sua volta.

Com base nos estudos de Vygotsky a autora pontua “que a educação dessas crianças deve ter como objetivo a minimização destes danos” (Goldfeld, 2002).

> É totalmente evidente que toda a gravidade e todas as limitações criadas pela deficiência não têm sua origem na deficiência por si mesma, mas sim nas consequências, nas complicações secundárias provocadas por esta deficiência. A surdez por si mesma poderia não ser um obstáculo tão penoso para o desenvolvimento intelectual da criança surda, mas a mudez provocada pela surdez, e a falta de linguagem é um obstáculo muito grande nesta via. Por isso, é na linguagem como núcleo do problema onde se encontram todas as particularidades do desenvolvimento da criança surda (VYGOTSKY, 1989 *apud* GOLDFELD, 2002, p. 81-82).

Fica evidente que na educação dos surdos o objetivo deve estar na superação da deficiência e em oportunizar aos sujeitos uma língua, ou seja, o acesso na mais tenra idade à língua de sinais, proporcionando-lhes as condições básicas de apropriação da cultura.

Porém, Albres (2010) chama atenção para uma questão relevante nesse processo de ensino e aprendizagem da criança surda:

> As diferenças de grau de surdez, período em que ocorreu, e da forma como criança e a família se adaptam à surdez, exigem uma reflexão em torno de encaminhamentos metodológicos específicos a serem adotados pelo professor no processo de ensino-aprendizagem. Segundo o estabelecido na Resolução do CNE 02/2001, a educação dos alunos com surdez pode ser bilíngue, facultando aos pais a escolha pela abordagem pedagógica depois de estarem cientes das implicações das diferentes propostas (ALBRES, 2010, p. 49-50).

A família exerce forte influência no processo pela escolha da metodologia a ser adotada na interação com a criança surda, o que pode trazer ou não prejuízos à sua educação. Cabe aos profissionais envolvidos na educação dos surdos o trabalho de conscientização das famílias, afim de que não haja atrasos no desenvolvimento intelectual por a criança surda por não ter acesso a uma língua que possibilite a sua instrução. Este estudo não pretende revolucionar a história, mas mostrar que os surdos nunca foram donos da sua. Ao analisar o histórico da educação de surdos percebe-se que esses sempre estiveram à mercê da vontade da maioria ouvinte, que os trataram de diversas formas e em diferentes contextos sociais ao longo do tempo, como poderá ser averiguado na próxima seção.

2.2 Breve Histórico

No decorrer da história a ideia que a sociedade fazia sobre os surdos, apresentava aspectos negativos, percebidos de várias formas: com piedade e compaixão, como pessoas castigadas pelos deuses ou como pessoas enfeitiçadas, e por isso, eram abandonadas ou sacrificadas**.**

Na antiguidade a Surdez era vista como castigo e os surdos como incapazes de aprendizado. A compreensão era a de que a não possibilidade de falar era empecilho para o desenvolvimento da linguagem, e por consequência, a impossibilidade da apropriação da cultura. Muitos foram exterminados, abandonados ou mesmo escravizados.

> [...] atos extremamente desumanos foram praticados por diferentes civilizações, as quais consideravam a surdez um castigo. Estas eram influenciadas pelo pensamento mítico da época, que atribuía tal fato à ação e aos poderes sobrenaturais dos deuses, o que não podia ser explicado pelos homens.
> Na Grécia e, depois, em Roma, os Surdos eram condenados à escravidão ou a morte, recaindo novamente na ideia de que o pensamento se desenvolvia somente através da palavra articulada. Uma vez que o sentido da audição lhes faltava, a intenção de ensiná-los a falar foi considerada absurda, relegando-os à condição de não humanos, tal qual os escravos e as mulheres, à época (FERNANDES, 2011, p. 21).

Analisando alguns fatos da história sobre as condições dadas aos surdos percebem-se algumas questões sobre o desenvolvimento desses sujeitos e porque é tão complexo compreender ou encontrar respostas às mais diversas perguntas relacionadas à sua educação ainda hoje, uma vez que enquanto a civilização se desenvolvia culturalmente aos surdos era proibida qualquer possibilidade de avanços, pois lhes era negado o direito à vida em sociedade e ao ensino formal.

Reis (1992) traz alguns fatos importantes sobre a história da Educação dos surdos. Segundo a autora, o bispo John of Beverly, de York, foi quem ensinou o primeiro surdo-mudo a falar no ano 673 e foi considerado um milagre. Apenas no século XIII que San Alberto Mago relacionou a mudez à surdez. Até o século XV persistiu o pensamento que o surdo não poderia ser educado. Com relação ao ensino dos surdos a autora relata que no século XVI começaram a surgir os primeiros esboços de educação, destacando que Leonardo da Vinci foi o primeiro a falar sobre estudos dos órgãos fonoarticulatórios e o responsável pela primeira página sobre fonética.

Neste mesmo século a história apresenta os primeiros educadores interessados na educação de surdos. Dentre eles, o médico italiano Girolano

Cardano, o primeiro a afirmar que o surdo deveria ser educado e instruído, afirmando ser um crime não instruir o surdo-mudo. Para Cardano não era surdez que determinava a capacidade intelectual do surdo (Fernandes, 1998; Reis, 1992; Goldfeld, 2002).

Para ter direito a herança era necessário que os surdos fossem educados, e o interesse pela educação dos mesmos tornou interesse político, já que casamento entre parentes era comum para conservar riquezas. Os surdos eram encaminhados para os monastérios para serem educados, onde os monges se comunicavam por gestos devido ao voto de silêncio, e com isso facilitando a comunicação para os surdos (Reis, 1992).

A partir do século XVI a história da educação dos surdos começa a tomar forma. Num panorama geral destacam-se alguns importantes nomes e ações que refletem até os dias atuais. Cardano, supracitado, propôs um conjunto de princípios considerados uma “Carta Magna” educativa para o surdo (Reis, 1992).

O Monge Beneditino Pedro Ponce de Leon (1520-1584) na Espanha desenvolveu uma metodologia de educação que continha representação manual das letras do alfabeto, escrita e oralização, e criou uma escola de professores de surdos. Em 1620, Juan Martin Pablo Bonet publicou, na Espanha, o livro que trata da invenção do alfabeto manual de Ponce de Leon. Em 1644 foi publicado o primeiro livro em inglês sobre a língua de sinais Chirologia, de J. Bulwer, que acreditava ser a língua de sinais universal e seus elementos constitutivos icônicos. Em 1648, este autor publicou o livro Philocopus, onde afirmava que a língua de sinais capaz de expressar os mesmos conceitos que a língua oral (Goldfeld, 2002).

Na França, em 1750, surge o Abade Charles Michel de L’Epée, criou os “Sinais Metódicos”, uma combinação da língua de sinais com a gramática sinalizada francesa. Ele e seu seguidor Sicard acreditavam que todos os surdos deveriam ter acesso à educação, e está deveria ser pública e gratuita.

> Um período destacado, nessas análises, abrange acontecimentos do século XVIII, quando a primeira escola pública para surdos foi fundada em Paris, pelo Abade de L’Epée, quando se configura, propriamente, o debate sobre a educação do surdo (GÓES, 2012, p. 45).

Ainda em 1750, na Alemanha, com Samuel Heinick apresentou as primeiras ideias do oralismo e fundou a primeira escola pública baseada no método oral (Goldfeld, 2002; Góes, 2012).

Segundo o Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), o médico francês Jean-Marie Gaspard Itard (1775-1838), que trabalhou durante 38 anos no Instituto de Paris, buscou em suas pesquisas a cura da surdez, e depois na aquisição da fala e no aproveitamento dos resíduos auditivos. Seus trabalhos foram apresentados à comunidade científica da França, com destaque ao realizado com o menino Victor de Averyon (INES, 2008, p.18).

A primeira escola para surdos nos EUA foi fundada em 1817 por Thomas Hopkins Gallaudet, que usou como forma de comunicação um francês sinalizado. Em 1864 foi fundada a primeira universidade nacional para surdos, Universidade Gallaudet. A partir de 1860 o método oral começa a ganhar força e seu maior defensor foi Alexander Graham Bell, esse método predominou até a década de 60.

> Em razão dos avanços tecnológicos que facilitavam a aprendizagem da fala pelo surdo, a partir de 1860 o método oral começa a ganhar força. Diversos profissionais começaram a investir no aprendizado da língua oral pelos surdos, e neste entusiasmo surgiu a ideia, defendida por alguns profissionais até hoje, de que a língua de sinais seria prejudicial para a aprendizagem da língua oral. Surgiram então opositores à língua de sinais, que ganharam força a partir da morte de Laurent Clerc, em 1869 (GOLDFELD, 2002, p.30).

Em 1880, ocorreu em Milão o Congresso Internacional de Educadores de Surdos, que reuniu 200 educadores de surdos do mundo todo, e que se tornou um marco na Educação dos Surdos. Nesse congresso o professor do Instituto de Paris, Juan Jacob Valade Gabel, apresentou seu método de educação que abolia o uso dos gestos. Os professores surdos foram proibidos de se expressar, e foi decidido pelo método oral e proibido o uso de sinais nas escolas de surdos.

Reis afirma que:

> A partir da abolição dos sinais na educação dos surdos, houve uma deterioração dramática nas conquistas educacionais das crianças surdas e no seu grau de instrução em geral. [...] a busca da reabilitação da fala passou a ocupar o centro da educação do surdo, e a escolaridade, pelas dificuldades advindas do próprio método oral, que proíbe o uso de sinais e condiciona a aprendizagem da leitura à fala, foi levada com dificuldades tanto maiores quanto mais comum foi se tornando a surdez pré-linguística (REIS, 1992, p. 56-57).

Na década de sessenta, Willian Stokoe publicou o artigo sobre a Língua de Sinais Americana (*American Sign Languagem* – ALS) e demonstrou que essa língua possui todas as características estruturais das línguas orais.

Segundo Reis (1992), “Na América Latina aparecem as primeiras escolas para surdos: México (1821), Chile (1852), Argentina (1857) e Uruguai (1885). Todas no “período áureo” do desenvolvimento de Educação dos Surdos.”

No início de 1960, surge a Comunicação Total, uma vertente que se baseava em uma mistura entre gestos, sinais e leitura labial. Alguns países, a partir da década de setenta, perceberam a necessidade de os surdos usarem uma Língua de Sinais independente da língua oral, surgindo a partir daí, na década de oitenta, a filosofia Bilíngue.

A história foi marcada com avanços e retrocessos, que ainda hoje, refletem na educação dos surdos. Não existe uma compreensão, ou melhor dizendo, um consenso entre a área da saúde e da educação, sobre o melhor método para ensino de surdos, oral ou por sinais. Em alguns momentos parece que retrocedemos na história e nos deparamos com o Congresso de Milão (1880), haja vista que a história se repete ainda hoje, com tecnologias avançadas e promessa de cura, e proíbe-se o uso dos sinais pela crença de que esses coíbem o aprendizado da língua oral.

A seguir, um breve histórico é feito sobre a educação de surdos no Brasil, de forma a não apenas mostrar o tratamento nacional da temática, como também para compreender a criação dos CAS.

2.2.1 A educação dos surdos no Brasil

As primeiras iniciativas de ensinar brasileiros com deficiência ocorreram na época do Império, na qual os filhos da elite estudavam na Europa, e que passaram a enviar nessas viagens também os filhos com deficiência, afim de que estes pudessem ser educados. Em 1835, foi criado o cargo de professor de primeiras letras para o ensino de cegos e surdos-mudos, mas o ensino dos surdos só ocorreu de fato após a chegada de Eduard Huet (Reis, 1992, p. 57).

Em 1855, o francês Huet, apresentou ao Imperador D. Pedro II um relatório com o plano de criação de uma escola para surdos. Este documento continha duas propostas de ajuda do governo para sua criação, uma vez que a maioria das famílias dos surdos era pobre. Em ambas as propostas o governo deveria conceder bolsas para tais alunos. Por dois anos o ensino desses alunos funcionou no Colégio de Vassimon até a data de 26 de setembro de 1857 quando foi fundado o Instituto Nacional de Surdos-Mudos, atual Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), que apregoa a Língua de Sinais como principal meio de comunicação entre surdos e ouvintes.

Com a criação do Instituto Nacional de surdos-mudos, Huet assume-o como diretor, porém anos depois surgiram problemas econômicos, disciplinares e moral, e com o domínio ad Anarquia, Huet foi exonerado do cargo.

De acordo com Reis (1992), antes mesmo da saída de Huet, o governo percebendo as dificuldades enfrentadas pelo diretor enviou Manoel Magalhães Couto a Paris para ser habilitado como educador de surdos. Ao voltar da formação, assumiu o cargo de diretor, ficando nesta função por seis anos. Durante o tempo em que Manoel Magalhães Couto estava estudando, Huet saiu da direção e foi dada a guarda do INSM (Instituto Nacional de Surdos Mudos) ao Frei João do Monte do Carmo, que não conseguiu organizá-lo e abandonou o trabalho. Para organizar essa situação foi solicitado a Claudio Luiz da Costa, diretor do Instituto de Cegos, que ajudasse, e que designou seu preposto Ernesto do Prado Seixas para coordenar o Instituto de Surdos até que Manoel Magalhães Couto retornasse para assumir a direção, ficando subentendido que o segundo diretor do INSM, foi Manoel Magalhães Couto.

O terceiro diretor a assumir o Instituto de surdos-mudos, foi Tobias Rabello Leite, que propôs um currículo onde ficava clara a ideologia da época: “Reconhecia as habilidades dos surdos no artesanato, mas afirmava que as atividades agrícolas seriam as atividades mais apropriadas aos surdos” (REIS, 1992).

Fica evidente que a educação dos surdos estava voltada aos interesses da Burguesia primeiro para reter a posse de bens e, nesse outro momento, para prepará-los para o trabalho na lavoura. Para Leite “o instituto não precisava formar letrados, mas cidadãos úteis” (Reis, 1992).

> Leite, nessa época, considerava que a língua dos Sinais era útil ao ensino do surdo e justificava dizendo que com o conhecimento da língua dos Sinais, aluno e professor podiam fazer perguntas e se comunicar melhor tornando “mais fácil a tarefa do ensino” (REIS, 1992, p. 64).

Mesmo tendo sido criado com base nesta característica, o Instituto sofreu grandes influências do Oralismo e da Comunicação Total a partir de 1911.

> Em 1911, no Brasil, o INES, seguindo a tendência mundial, estabeleceu o Oralismo puro em todas as disciplinas. Mesmo assim, a língua de sinais sobreviveu em sala de aula até 1957, quando a diretora Ana Rímola de Faria Doria, com assessoria da professora Alpia Couto proibiu a língua de sinais oficialmente em sala de aula. Mesmo com todas as proibições, a língua de sinais sempre foi utilizada pelos alunos nos pátios e corredores da escola.
> No fim da década de 1970 chega ao Brasil a Comunicação Total, após visita de Ivete Vasconcelos, educadores de surdos na Universidade Gallaudet. Na década seguinte começa no Brasil o bilinguismo, com base nas pesquisas

> da professora linguista Lucinda Ferreira Brito, sobre a língua brasileira de sinais (GOLDFELD, 2002, p. 32-33).

De acordo com o histórico do Grupo de Estudos Surdos e Educação (GES) da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), em 1980, a Profª Drª Lucinda Ferreira Brito visitou o Centro de Reabilitação Prof. Dr Gabriel Porto (hoje CEPRE – Centro de Estudos e Pesquisas em Reabilitação), e nesta época em Campinas era defendido o oralismo, a habilitação e a reabilitação da pessoa surda. Neste espaço trabalhavam parte do GES, grupo formado por professores, fonoaudiólogos, linguistas e outros pesquisadores interessados em estudar, em uma perspectiva histórica e política, aspectos relacionados com as pessoas surdas, como língua, práticas educacionais, culturais e artísticas, movimentos sociais, etc. A Drª Lucinda neste mesmo período ministrou palestras e ofereceu seminários sobre a Língua Brasileira de Sinais (GES, 2016).

> Em 1984 funda, na Universidade Federal do Rio de Janeiro, o GELES – Grupo de Estudos sobre Linguagem e Surdez. No início da década de 90, a Associação de Pós-Graduação de Letras e Linguística aceitou a proposta da Profª Drª Lucinda F. Brito para a criação do GT (linguagem e surdez) voltado, especificamente, para os estudos linguísticos (teóricos e aplicados) ao campo da surdez. A necessidade de realizar grupos de estudos na Unicamp, para além dos encontros propiciados pelo GELES, foi um dos elementos motivadores para a germinação do GES (GES, 2016).

Em 17 de outubro de 1994 ocorreu a I Jornada sobre Surdez, Língua de Sinais e Educação, organizado pela Profª Regina Maria de Souza, o primeiro evento em que representantes dos movimentos, associações e federações de surdos foram convidados a participar no espaço da UNICAMP, para o qual foi necessária a contratação, pela organização do evento, de intérpretes Libras-Português-Libras e de *American Sign Language* para o Português. Em setembro de 1998 a UNICAMP contrata a Profª Drª Regina Maria de Souza, que organizou um conjunto de ações: oficinas de sinais destinadas a alunos da Pedagogia; convite para que educadores surdos participassem da discussão no Grupo de Estudos; e a organização de eventos para os quais eram sempre convidados, por meio da Associação de Surdos local e da FENEIS, pessoas surdas interessadas ou comprometidas com a educação de surdos (GES, 2016).

> [...] em junho de 1999 o Prof Dr Carlos Skliar fez uma fala direcionada aos quase 30 surdos que estavam presentes, além de pesquisadores e docentes da Faculdade, daqueles de outras unidades da Unicamp e das redes públicas e privadas de ensino. Em sua fala, enfatizou a face política e epistemológica presente nos discursos sobre a surdez, estimulando os surdos a se organizarem e a se formarem para participar da luta por melhores condições de existência em uma sociedade caracteristicamente

> excludente. Esse encontro foi promovido pelo Grupo de Estudos Pensamento e Linguagem (GPPL) da Faculdade de Educação, do qual participava a organizadora do encontro - profa Regina Maria de Souza. No mesmo ano, ainda, em encontros organizados pela Profª Regina, estiveram na Faculdade de Educação o Prof. Dr James Gregory Kyle em 13 de abril que ministrou a aula pública "Estudos Surdos em Educação", com a participação de representantes de várias associações de surdos, intérpretes remunerados pela Faculdade, estudantes de graduação, de pós-graduação e professores de várias unidades, dentre elas, do IEL, do CEPRE, além daqueles da própria FE. O Prof. Kyle era, nessa época, coordenador do *Centre for Deaf Studies da Bristol University*. Em outubro, a convite da Profª Regina, a Profª Bárbara Gener Garcia, pesquisadora da *Gallaudet University*, ofereceu o *Workshop* "Multiculturalismo na Escola – os desafios e a relevância das diferenças na Educação de Surdos" (GES, 2016).

Ainda de acordo com o histórico do GES, em 1999, com a realização desses eventos um número cada vez maior de "pessoas interessadas em realizar leituras e discussões, de modo sistemático, sobre a educação de surdos, foi atraído, o que aproximou estudantes e pesquisadores do CEPRE e do IEL", e esse grupo passou a fazer reuniões de setembro de 1999 a dezembro de 2000.

Esse grupo de pesquisa exerceu forte influência na Educação dos surdos no Brasil por meio de suas discussões, estudos e pesquisas. Em linhas gerais, alguns fatos que marcaram a educação dos surdos no Brasil têm como antecedentes algumas ações desses pesquisadores supracitados, e que desencadearam em outras ações e políticas pelo MEC:

- Início da década de 80: GELES – Educação Bilíngue, Cultura, Língua de Sinais Brasileira como primeira Língua e Língua Portuguesa como língua de instrução;
- Em 1986: GT ANPOLL e dissertação sobre Língua de Sinais;
- 1993: II Congresso Latino-Americano de educação Bilíngue;
- 1997: publicação de três volumes para educação de surdos - o volume 3: Língua Brasileira de Sinais – mais de uma década com reação às publicações, eventos e movimentos de surdos e criação da escola com proposta bilíngue;
- Ainda em 1997: FENEIS/CORDE/MEC – publicação do Libras em Contexto em livro e fita cassete do estudante e do professor;
- 1998: Criação do Documento "A Educação que nós Surdos queremos";
- 2001-2003: Programa Nacional de Educação de Surdos e criação do CAS;
- 2002: Aprovação da Lei de Libras nº 10.436 de 24 de abril de 2002, e a influência do movimento dos Surdos;

- 2004 a 2008: Programa Nacional Interiorizando Libras;
- 2005: aprovação do Decreto nº5626 de 22 de novembro de 2005, que decreto regulamenta a Lei de Libras;
- 2006: Inicia o curso de Letras/Libras na modalidade a distância.

Neste percurso histórico na Declaração de Salamanca, de 1994, foi destacada a importância de uma educação pautada no direito e reconhecimento da língua natural do indivíduo, bem como a importância da linguagem de signos como meio de comunicação entre os surdos. Esse mesmo documento orienta que os alunos com necessidades educativas especiais deveriam receber educação dentro do sistema regular de ensino, traz nas orientações para ações em níveis regionais e internacionais:

> 8. [...] O encaminhamento de crianças a escolas especiais ou a classes especiais ou a sessões especiais dentro da escola em caráter permanente deveriam constituir exceções, a ser recomendado somente naqueles casos infrequentes onde fique claramente demonstrado que a educação na classe regular seja incapaz de atender às necessidades educacionais ou sociais da criança ou quando sejam requisitados em nome do bem-estar da criança ou de outras crianças (ONU, 1994, p. 5).

Com relação às ações em nível nacional a política e organização, países são convidados a considerar as seguintes ações concernentes à política e organização de seus sistemas de educacionais.

> **19.** Políticas educacionais deveriam levar em total consideração as diferenças e situações individuais. A importância da linguagem de signos como meio de comunicação entre os surdos, por exemplo, deveria ser reconhecida e provisão deveria ser feita no sentido de garantir que todas as pessoas surdas tenham acesso à educação em sua língua nacional de signos. Devido às necessidades particulares de comunicação dos surdos e das pessoas surdas/cegas, a educação deles pode ser mais adequadamente provida em escolas especiais ou classes especiais e unidades em escolas regulares crianças (ONU, 1994, p. 7).

Este documento foi um marco para a inclusão das pessoas com deficiência, e no caso do surdo, fortaleceu a luta pela aceitação da língua de sinais.

2.3 Propostas Educacionais para surdos

Quando analisada a história, nota-se que muitas das questões nela apresentadas ainda hoje estão presentes na educação dos surdos, no que concerne às diferentes propostas educacionais (também chamadas de filosofias por alguns autores) para os sujeitos surdos.

> A difusão do oralismo puro se intensificou e, no século XIX, a oposição entre os métodos francês (gestual) e alemão (oral) era evidente. No entanto, o oralismo fortaleceu sua base em toda a Europa por meio da poderosa

> influência de representantes de prestigio, como emergente líder Adolf Hitler, na Alemanha, e seu aliado Benedito Mussolini, na Itália, além de Alexander Graham Bell, gênio tecnológico da época que, paralelamente a invenção do telefone, trabalhou em protótipos de aparelho de ampliação sonora para surdos (FERNANDES, 2011, p.32).

Fica evidente que o Oralismo é uma das propostas educacionais mais fortes e que ainda exerce grande influencia na educação dos surdos. Essa filosofia teve seu marco histórico no Congresso que ocorreu entre 6 a 11 de setembro de 1880, em Milão, Itália. Neste evento reuniram-se mais de 170 educadores, em sua maioria ouvinte, e decidiram abolir com a Língua de Sinais e foi adotado o oralismo puro como a melhor abordagem para educação dos surdos. Nesse Congresso foi negado aos educadores surdos o direito ao voto.

O Oralismo dominou em todo o mundo até a década de sessenta, o ano em que Willian Stokoe publicou um artigo fazendo a defesa da ALS, afirmando que a língua de sinais tem todas as características estruturais das línguas orais.

> O Oralismo percebe a surdez como uma deficiência que deve ser minimizada pela estimulação auditiva. Essa estimulação possibilitaria a aprendizagem da língua portuguesa e levaria a criança surda a integrar-se na comunidade ouvinte e desenvolver uma personalidade como a de ouvinte. Ou seja, o objetivo do Oralismo é fazer uma reabilitação da criança surda em direção à normalidade, à “não surdez” (GOLDFELD, 2002, p.34).

Esse entendimento da surdez implica na ênfase ao treinamento auditivo, à leitura labial, à estimulação dos órgãos fonoarticulatórios, bem como na opção pelo implante coclear, dentre outras medidas, para o alcance ou restituição da fala. Essa filosofia predominou de 1880 até 1960, estabelecendo que o processo educacional do surdo fosse dependente da possibilidade de oralização.

No início de 1960 surge a Comunicação Total, uma vertente que tinha como base uma mistura entre gestos, sinais e leitura labial, e que compreendia que os surdos poderiam usar toda e qualquer forma de comunicação, como a fala, o alfabeto dactiológico, a leitura orofacial, a língua de sinais, entre outros, agregando assim os princípios e procedimentos oralistas e gestualistas em uma mesma metodologia.

Segundo Albres (2010), em 1980 algumas escolas no Brasil adotaram esta proposta iniciando a discussão de meios de comunicação viso-manual na Educação de Surdos.

De acordo com Marchesi (1995) “[...] a Comunicação Total não está em oposição à utilização da língua oral, mas apresenta-se como um sistema de comunicação complementar”.

> A Comunicação Total, como o próprio nome diz, privilegia a comunicação e a interação e não apenas a língua (ou línguas). O aprendizado de uma língua não é o objetivo maior da Comunicação Total. Outra característica importante é o fato de esta filosofia valorizar bastante a família da criança surda, no sentido de acreditar que à família cabe o papel de compartilhar seus valores e significados, formando, um conjunto com a criança, pela comunicação, sua subjetividade. [...] acredita que cabe à família decidir qual a forma de educação que seu filho terá. Esta decisão não cabe ao profissional que lida com a criança (GOLDFELD, 2002, p. 40-41).

A comunicação Total não conseguiu obter resultados satisfatórios, dado que esta filosofia defendia o uso concomitante da língua de sinais e da língua oral, fator que impedia a compreensão pelo surdo, uma vez que essas línguas são distintas.

Alguns países, a partir da década de setenta, perceberam a necessidade dos surdos usarem uma língua de sinais independente da língua oral, surgindo, a partir daí na década de oitenta, a filosofia Bilíngue.

A proposta bilíngue ou Bilinguismo se refere à prática educacional de educar a criança com a língua de sinais como primeira língua, e a língua dominante entre os ouvintes, modalidade oral ou escrita, como segunda língua. A comunidade surda compreende que a segunda língua deve ser ensinada apenas na modalidade escrita. Os adeptos dessa vertente defendem o direito dos surdos receberem instrução formal por meio da língua de sinais e se apropriarem da língua da maioria ouvinte (no Brasil, a língua portuguesa), como uma língua instrumental.

> A educação bilíngue nessa concepção é uma proposta de ensino que preconiza o acesso a duas línguas no contexto escolar, considerando a língua de sinais como língua natural e partindo desse pressuposto para o ensino da língua escrita. A proposta bilíngue busca resgatar o direito da pessoa surda de ser ensinada em sua língua, a língua de sinais, levando em consideração os aspectos sociais e culturais em que está inserida (SALLES, 2007, p. 57).

Felipe (2001) destaca que, a partir das capacidades linguísticas, o bilinguismo:

> [...] pode ser analisado como resultado da aquisição natural ou do processo de aprendizagem formal de duas línguas e, nesse segundo caso, as políticas linguísticas, em um determinado momento, refletem uma visão da sociedade, devido às questões de ordem ideológica e socioeconômicas que determinam o tipo de educação bilíngue a ser adotada, embora essas políticas possam não levar em consideração o fato dos alunos terem apenas uma competência linguística conversacional e não terem uma competência linguística escolar, que é determinante para o bom desempenho em situações de ensino-aprendizagem da matriz curricular (FELIPE, 2001, p. 6).

Felipe (2001) apresenta ainda dois tipos de competências a conversacional e a linguística escolar, a primeira “caracteriza-se por destrezas comunicativas interpessoais básicas que precisam de apoios contextuais, para a utilização de uma língua”, a segunda diferentemente da primeira, “de contexto reduzido, como são as situações de ensino-aprendizagem de conteúdos específicos, exige uma competência cognitiva muito mais elaborada”.

> [...] não se trata de pensar o bilinguismo como resultado de uma educação bilíngue a partir de questões curriculares, é necessário buscar a melhor alternativa para que um indivíduo ou uma comunidade linguística minoritária tenham seus direitos linguísticos respeitados, uma vez que ser uma pessoa bilíngue tem implicações cognitivas, sociológicas, antropológicas, educacionais, ideológicas e políticas (FELIPE, 2001, p. 6).

Felipe (2001) pontua formas de educação bilíngue e as classifica como fracas e fortes. As fracas são Submersão; Submersão com classe de língua separada; Ensino Segregacionista; Educação Bilíngue transitória; Educação Regular com ensino de uma língua estrangeira; Educação Separatista, e as formas fortes são Educação bilíngue por imersão; manutenção e educação bilíngue em língua patrimonial; educação bilíngue de direção dupla em duas línguas e Educação Bilíngue geral.

> [...] uma proposta de educação bilíngue que tenha como objetivos a manutenção, o acolhimento e o respeito da língua minoritária dos alunos surdos seria aditiva, já que o resultado final seria um bilinguismo equilibrado que reforçaria a identidade cultural e linguística dessa minoria na sociedade (FELIPE, 2012, p. 9).

Desde a década de oitenta, surgiram propostas de escolas bilíngues para surdos. Porém, de acordo com Brasil (2007), no Brasil essa proposta começa a se estruturar com o Decreto 5.626/05:

> As propostas educacionais dessa natureza começam a estruturar-se a partir do Decreto 5.626/05 que regulamentou a lei de Libras. Esse Decreto prevê a organização de turmas bilíngues, constituídas por alunos surdos e ouvintes onde as duas línguas, Libras e Língua Portuguesa são utilizadas no mesmo espaço educacional. Também define que para os alunos com surdez a primeira língua é a Libras e a segunda é a Língua Portuguesa na modalidade escrita, além de orientar para a formação inicial e continuada de professores e formação de intérpretes para a tradução e interpretação da Libras e da Língua Portuguesa (BRASIL, 2007, p. 20).

Porém, existe divergência com relação ao ambiente onde deve ocorrer a Educação Bilíngue. Para a comunidade surda esta deve acontecer em escolas de surdos, e para a grande maioria ouvinte, em escolas do ensino regular, as chamadas escolas inclusivas. Esta divergência ficou evidente com a aprovação das alterações do Plano Nacional de Educação (PNE) no ano de 2013, e que entrou em

vigor em 2014 quando houve uma grande mobilização da comunidade surda a fim de garantir a diversidade de opções à família, segundo relatou a assessora da diretoria de Políticas Educacionais da Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (FENEIS), Sandra Patrícia de Faria do Nascimento em entrevista à repórter Mariana Tokarnia, da Agência Brasil, em 19 de setembro de 2013:

> [...] nas escolas inclusivas, um intérprete traduz a aula dada em português para os alunos surdos. Já na escola bilíngue, a aula é dada em Libras. Segundo a especialista, a maior parte dos surdos prefere a escola bilíngue por ter Libras como a primeira língua. Com a ausência de "escolas inclusivas" no PNE, a entidade teme que as escolas bilíngues e inclusivas sejam consideradas iguais e que as inclusivas predominem, prejudicando o aprendizado dos alunos (NASCIMENTO, 2013, p.1).

Essa visão é limitadora com relação à inclusão, e essa discussão dar-se-á a seguir neste documento. Destaca-se que a filosofia bilíngue considera que a criança surda deve ser inserida em um ambiente onde esteja permeado pela cultura surda desde a educação infantil, de forma que criança se apropria da sua língua natural, Libras, para em seguida aprender a língua portuguesa na modalidade escrita.

O Decreto 5626/2005 rege como pode ser organizada a educação inclusiva de alunos surdos ou com deficiência auditiva, garantindo-lhes a educação bilíngue.

> 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 (BRASIL, 2005, p.8).

O documento abre a possibilidade de acontecer educação bilíngue para surdos em formatos e espaços diferentes, cobrando profissionais com formação específica nesses espaços e garantindo em todas as etapas da formação do sujeito, iniciando na Educação Infantil, garantindo assim que, independente do número de alunos surdos, idade ou espaço, haja acesso a educação formal por meio da Libras.

O Decreto ainda esclarece neste mesmo artigo no § 1º que escolas ou classes de educação bilíngue são “aquelas em que a Libras e a modalidade escrita da Língua Portuguesa sejam línguas de instrução utilizadas no desenvolvimento de todo o processo educativo”. As classes bilíngues são espaços organizados em

escolas do ensino regular destinados para o ensino de surdos por meio da Libras. No § 2º explica como deve ocorrer o Atendimento Educacional Especializado (AEE) para os alunos surdos, sendo “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”, essa mesma forma de atendimento é garantida também aos alunos não usuários da Libras no § 4º. No § 3º informa que a forma de educação a ser dado a esses alunos ocorrem mediante “a formalização, pelos pais e pelos próprios alunos, de sua opção ou preferência pela educação sem o uso de Libras”.

Com relação a este último paragrafo, é fundamental que os pais sejam esclarecidos das diferentes possibilidades de aprendizado que seu filho pode receber. Compreende-se aqui que esta forma de organização não limita as possibilidades do aluno surdo, e sim, amplia seu acesso à educação formal.

Ao fazer essa breve retomada sobre a educação dos surdos e das principais propostas educacionais que nortearam esse processo, ficam evidentes as dificuldades enfrentadas, os interesses sociais e políticos de cada época e a forte influência ouvinte a fim de dar ao indivíduo surdo à normalidade conforme exigência da sociedade, e na grande maioria das vezes, a preparação dos surdos para responderem a necessidades da sociedade. Constata-se que mesmo com todos os avanços de pesquisa nessa área, com a luta do movimento surdo para a defesa da língua de sinais como língua natural e pela a busca para uma educação de qualidade, ainda há várias lacunas na educação dos surdos.

As propostas adotadas na educação dos surdos durante a história ainda hoje deixam marcas. Ao analisar a história percebe-se um ir e vir nessas propostas, levantando um ar de incerteza sobre a melhor forma de ensiná-los. Por outro lado, a Medicina exerce ainda forte influência sobre a educação dos surdos, havendo o que podemos chamar de uma inversão de papéis, dado que os médicos avaliam qual o melhor método de ensino e à escola compete apenas a reabilitação do sujeito.

> Assim, toma-se a patologia do ouvido, explica-se sua anatomia e seu mau funcionamento e se classifica o déficit biológico do sujeito. Para seu tratamento, indicam-se aparatos tecnológicos, investe-se em aparelhos auditivos e implantes cocleares (mesmo sem a certeza de sua eficácia). Para restabelecer as funções auditivas ineficientes ou inexistentes, são aplicados métodos de reabilitação da audição e da fala. Embora o professor esteja à frente desse processo, seu fazer tem caráter de tratamento clínico-terapêutico, já que reproduz estratégias usadas na fonoaudiologia para a produção da fala e leitura labial. Em síntese, o ouvido defeituoso – e não o

> sujeito Surdo – é o centro do processo pedagógico (FERNANDES, 2011, p. 38-39).

Há ainda a questão dos implantes cocleares, e no caso de Cascavel em específico, há uma forte pressão da área clínica para que a escola faça a reabilitação da criança surda. Assume-se que o importante para criança surda implantada é estar em ambientes de falantes para que seja forçada a usar a fala, e estimulam os pais a cobrar das escolas que estas façam treinos fonoarticulatórios, não existindo a preocupação com a sua formação, com a apropriação dos conteúdos científicos. Os pais, por sua vez, na esperança de ter um filho dito “normal”, começam uma batalha para que esta criança fale e ouça, atribuindo à escola toda a responsabilidade deste trabalho.

Reis com base nos estudos de Soares afirma que a “[...] função exclusiva da educação, tem sido posta de lado na formação do surdo, tendo se preocupado a escola, quase que exclusivamente, com a reabilitação da sua fala. Sendo pouco escolarizado, o surdo é levado a uma marginalização” (REIS, 1992, p. 69).

Com relação à decisão da família na opção pela forma de comunicação a ser usada pela criança surda ainda hoje tem gerado consequências no ensino dessas crianças. Como já relatado, há uma forte influência da área da saúde sobre a decisão dos pais, que implica na proibição do uso da língua de sinais, ocasionando atraso no desenvolvimento da linguagem da criança, e consequentemente, na apropriação dos conteúdos científicos que deve ser o objetivo da educação. Este fato impacta no trabalho do professor, pois uma vez que a criança não é oralizada e não pode aprender a língua de sinais, este profissional na tentativa de estabelecer uma comunicação e transmitir os conteúdos, acaba usando todos os recursos possíveis, o que não surte o resultado esperado, desestabilizando-o e marginalizando a criança.

A escola deve mostrar, por meio de orientações às famílias, as possibilidades de desenvolvimento da criança com o uso da Libras, e esclarecer que a apropriação de uma não impedirá o desenvolvimento da outra, mas ao contrário, dará significado às palavras e compreensão aos conceitos, o que possibilitará o entendimento dos comandos para apropriação da língua oral.

3 POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS INCLUSIVAS

A década de 90 configurou-se como um momento importante para educação das pessoas com deficiência, e no Brasil emergiram políticas educacionais fundamentais para a inclusão. Nesta mesma década houve a Conferência Mundial sobre Educação Para Todos, que ocorreu em Jomtien, na Tailândia, na qual a preocupação estava nos indivíduos com necessidades educacionais especiais. O documento resultante desta Conferência apresenta em seu Art. 3º uma preocupação com a educação básica desses sujeitos.

> As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiência requerem uma atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo (UNESCO, 1990).

A inclusão educacional de alunos com deficiência tem sido tema de inúmeras pesquisas e leis, todavia percebe-se uma grande confusão com relação a esse assunto, principalmente no meio educacional. A confusão está na compreensão do trabalho a ser desenvolvido ou ainda, na diferença entre os conceitos de integração e inclusão.

Conforme Sassaki (1997, p. 32), no modelo integrativo “a sociedade em geral ficava de braços cruzados e aceitava receber os portadores de deficiência desde que eles fossem capazes de moldar-se aos tipos de serviços que ela lhes oferecia; isso acontecia inclusive na escola”.

No Brasil, em 1994, foi publicada a Política Nacional de Educação Especial, que norteou o processo de integração instrucional. A integração tinha como proposta minimizar a exclusão social das pessoas com deficiência, porém, compreendia que as pessoas com Necessidades Educativas Especiais[1] deveriam estar aptas para serem integradas, permitindo a integração escolar àqueles com condições de acompanhar os currículos das escolas regulares.

> Neste modelo, todos os estudantes deviam seguir o mesmo método pedagógico, avançar no mesmo ritmo e ser avaliados da mesma forma. Aqueles que não se encaixavam no desenvolvimento padrão eram encaminhados para as “escolas ou classes especiais”. Todavia, nas Escolas Especiais as ações pedagógicas baseavam-se na concepção de incapacidade e deficiências dos sujeitos que lá estudavam, desenvolvendo ações reabilitatórias na tentativa de sanar os defeitos. No caso dos surdos, o ensino da fala seria uma forma de minimizar a diferença (ALBRES, 2010, p. 62).

[1] Termo usado na época para definir pessoas com deficiência.

No modelo de ensino integracionista o aluno deve se adequar à escola e esta por sua vez tratar a todos como iguais, não havendo preocupação em atender as diferenças existentes no processo de ensino e aprendizagem. O aluno que não conseguir acompanhar o processo deve estudar em Escolas Especiais – escolas destinadas ao ensino de pessoas com deficiência – ou em Classes Especiais[2], dois atendimentos que substituem o ensino regular, e que diferem das salas de recursos que tem o caráter de complementação pedagógica e ocorre em período contrário ao ensino regular, equipadas com recursos técnicos, materiais e tecnológicos.

O modelo de educação inclusiva, por seu turno, ocorre quando é possibilitado ao indivíduo a capacidade de aprender, respeitando suas características pessoais, promovendo domínio dos conteúdos culturais e, consequentemente, fugir a alienação (MOURA, NETO, 2012).

> [...] mesmo nos limites estruturais em que vem ocorrendo a inclusão educacional, ela também acontece, muito provavelmente, para além das necessidades objetivas da lógica posta pela primazia do capital [...]. A inclusão educacional é obtida por segmentos sociais que se mobilizam com esta finalidade, talvez surpreendendo planos oficiais, planejamentos estratégicos, recursos previstos, [...], e enfim, implodindo uma política educacional conduzida pelo Estado. Esse conflito faz com que as relações sociais se movimentem por caminhos nem sempre desejados pelo capital ou pelo Estado, mas ainda assim é administrável (SANFELICE, 2006, p. 35).

Para Garcia, educação inclusiva:

> [...] consiste na relação travada em contexto histórico-social, por sujeitos sociais, ou seja, uma prática complexa e contraditória, com sentido de luta, de embate, que convive necessariamente com o seu contrário – a exclusão – mas que se estabelece na direção de questionar e superar práticas sociais baseadas na desigualdade (GARCIA, 2004, p. 2).

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), ao dispor sobre a educação no Art. 54, Inciso III, afirma que “É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente: atendimento especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”. E no Art. 55, reforça os dispositivos legais ao determinar que “os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino” (BRASIL, 1990).

Em 1994 a Declaração de Salamanca, marco mundial já mencionado nesse trabalho, cobra dos governantes a melhoria do acesso ao ensino:

> Nós congregamos todos os governos e demandamos que eles: Atribuam a mais alta prioridade política e financeira ao aprimoramento de seus

[2] Classe Especial é uma sala de aula em escola do Ensino Regular, em espaço físico e modulação adequados, onde há o professor especializado na área da deficiência mental (PARANÁ, 2004, p. 01).

> sistemas educacionais no sentido de se tornarem aptos a incluírem todas as crianças, independentemente de suas diferenças ou dificuldades individuais (ONU, 1994 item 3).

Com relação ao surdo, a Declaração de Salamanca destaca a importância de uma educação pautada no direito e reconhecimento da língua natural do indivíduo.

Em 1996 a implantação da Lei de Diretrizes e Bases para Educação (LDB, 1996), trouxe no Art. 4º inciso III, que "O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: III- atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino;" esse inciso foi reformulado pela Lei nº 12.796/2013, que mudou o texto para "atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino".

Ainda LDB (1996) traz ainda em seu Art. 58 o entendimento de educação especial e onde esta deveria ocorrer "Entende-se por educação especial, para efeitos desta lei, a modalidade de educação escolar, oferecido preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais", o texto desse artigo foi alterado pela Lei nº 12.796/2013, de 2013, ficando "Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação".

O documento do MEC/SEESP sobre a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva traz a explicação sobre o que é o movimento mundial pela educação inclusiva.

> O movimento mundial de educação inclusiva é uma ação política, cultural, social, e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola (BRASIL, 2008, p. 5).

Drago (2014) pontua que outro documento importante e que embasa as politicas públicas nacionais é a Declaração da Guatemala de 1999. Segundo este autor, consta neste documento que "faz parte da convenção interamericana a

eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência, da qual o Brasil é um dos signatários". Ainda sobre a Declaração da Guatemala, Drago destaca que:

> A Declaração da Guatemala tem como princípio básico a garantia de que governos assumirão o compromisso de se adequarem as instalações que facilitem o transporte, a comunicação e o acesso público das pessoas deficientes; promover ações no sentido de facilitar o acesso à educação, saúde, ao emprego, à assistência social, aos esportes, às atividades políticas e de cidadania; proclamar a igualdade de oportunidades e condições de vida perante a sociedade como um todo, no sentido de eliminar preconceitos e discriminações, além de incidir sobre o fato de que as pessoas deficientes têm o direito de participar na elaboração e na execução de medidas e políticas públicas para a busca de qualidade de vida adequada à sua satisfação pessoal (DRAGO, 2014, p. 65).

Com relação à especificidade dos alunos surdos, o MEC lançou em 1997 um material para o trabalho com esses alunos em 3 volumes: Volume 1 – Deficiência Auditiva; Volume 2 – A Educação de Surdos; Volume 3 – Língua Brasileira de Sinais. Esses livros fazem parte do Programa de Capacitação de Recursos Humanos do Ensino Fundamental. Esse material foi produzido para orientar o ensino e aprendizagem de alunos surdos, com o apoio das Secretarias de Estaduais de Educação, Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos – FENEIS, Instituto de Educação de Surdos – INES, Instituições de Ensino Superior e pelo Centro Educacional de Audição e Linguagem "Ludovico Pavoni" – Ceal – LP/Brasília, em parceria com MEC/SEESP. Vale ressaltar que esses materiais não apresentam conteúdos específicos das disciplinas escolares, uma vez que os documentos legais não apresentavam a obrigatoriedade do ensino em escola regular (ALBRES, 2010).

A publicação da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida, trouxe em seu Capítulo VII, dois artigos que tratam sobre os surdos e as determinações desses artigos contribuíram com a legislação educacional.

> Art. 17. O Poder Público promoverá a eliminação de barreiras na comunicação e estabelecerá mecanismos e alternativas técnicas que tornem acessíveis os sistemas de comunicação e sinalização às pessoas portadoras de deficiência sensorial e com dificuldade de comunicação, para garantir-lhes o direito de acesso à informação, à comunicação, ao trabalho, à educação, ao transporte, à cultura, ao esporte e ao lazer.
> Art. 18. O Poder Público implementará a formação de profissionais intérpretes de escrita em braile, linguagem de sinais e de guias-intérpretes, para facilitar qualquer tipo de comunicação direta à pessoa portadora de deficiência sensorial e com dificuldade de comunicação (BRASIL, 2000).

Outro documento torna-se referência para o atendimento educacional especializado de pessoas com deficiência, a Resolução nº 02 do Conselho Nacional de Educação, de 11 de setembro de 2001, que estabeleceu as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, garantindo que os alunos com deficiência tenham direito a atendimentos em todas as etapas e modalidades de ensino, iniciando na educação infantil, cabendo às escolas se organizarem para atender esses alunos de forma a garantir-lhes a qualidade na educação.

Esta mesma resolução em seu Art. 12, § 2º estabelece que os sistemas de ensino “deve assegurar, no processo educativo de alunos que apresentem dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais educandos, a acessibilidade aos conteúdos curriculares, mediante a utilização de linguagens e códigos aplicáveis, como o sistema Braille e a língua de sinais” determinando que ocorra esse ensino “sem prejuízo do aprendizado da língua portuguesa”, porém, traz uma ressalva quanto à opção da forma de abordagem a ser trabalhada com esses alunos “facultando-lhes e às suas famílias a opção pela abordagem pedagógica que julgarem adequada, ouvidos os profissionais especializados em cada caso”.

No caso do aluno surdo é complexo esse termo “facultado à família a opção”, pois há famílias que tem forte resistência à Língua de Sinais e até que essas se conscientizem da sua necessidade e importância no processo de ensino e aprendizagem de crianças surdas, a criança já passou por anos na escola sem ter uma comunicação compreensível.

Com a Lei Federal nº 10.436, de 24 de abril de 2002, “é reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados”. Em seguida foi criado o Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o Art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece que “O Poder Público implementará a formação de profissionais intérpretes de escrita em braile, linguagem de sinais e de guias-intérpretes”.

Esses documentos reconheceram a Libras como língua natural do surdo e como segunda língua oficial do Brasil, impõe a exigência de ter intérprete de Libras e indicam a obrigatoriedade da Libras fazer parte das disciplinas das licenciaturas. Ainda, foram estabelecidos a divulgação da Libras e seu ensino, a capacitação de profissionais e o direito do surdo ter acesso bilíngue às informações, Português e

Libras. Esse acesso bilíngue, no caso da Língua Portuguesa está restrito a leitura e escrita, não sendo mencionada a língua portuguesa na modalidade oral para os surdos. Contudo, isso não determina que todos os surdos devam usar a Libras como meio de comunicação, uma vez que cabe aos pais da criança surda a opção ou não pela Língua de Sinais, sendo necessário um trabalho de orientação à família com vistas à mudança de posicionamento.

Albres (2010) destaca que a partir dessa legislação foram desenvolvidos e implantados vários Programas voltados à educação de surdos:

> Programa Interiorizando Língua Brasileira de Sinais – formação continuada de professores, para o ensino de Português, instrutores de Libras, tradutores e intérpretes de Libras (Edital n° 02/2007); Implantação de salas de recursos multifuncionais em escolas de educação Básica (Edital n°01/2007); Implantação do CAS; Curso de Graduação em Pedagogia Bilíngue no INES (Programa Incluir: Acessibilidade na Educação Superior – Edital n°03/2007); Curso de Graduação em Letras, com licenciatura em Libras na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) voltado para a formação de professores de Libras, oferecido na modalidade a distância atingindo nove polos desde 2006 e previsão de mais uma turma para início em 2008, com total de quinze polos; Curso de Graduação em Letras, com bacharelado em Libras também na UFSC, voltado para formação de tradutores e intérpretes de Libras, previsão de início em 2008; Curso de Graduação em Português como segunda língua – UNB (ALBRES, 2010, p.42).

O mais recente documento é a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), Lei nº 13.146, de 06 de junho de 2015, cujo Capítulo IV trata do Direito a Educação para as pessoas com deficiência e no Art. 28, atribui ao poder público a tarefa de “assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar” ações voltadas a educação da pessoa com deficiência, e no Inciso IV deste artigo estabelece a “oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas”.

A inclusão de alunos surdos não está condicionada a simplesmente ter um profissional com conhecimento em Libras, mas requer atenção para outros fatores que contribuam para o aprendizado desses alunos. Albres (2010) destaca que:

> A inclusão e a acessibilidade dos surdos à educação não se resumem a inseri-los em uma escola de alunos ouvintes; e, quando possível, contratar um intérprete de Libras. Há também as adaptações dos interlocutores no espaço físico, dos materiais, das estratégias em sala de aula, assim como formação continuada dos professores, contratação de professores especializados (intérprete, professores de Libras, professor de língua Portuguesa como segunda língua), organização do horário para realização das atividades complementares com o professor especializado, aquisição

> de recursos materiais (sala de informática, livros e vídeos traduzidos para Libras), projetos que envolvem a comunidade escolar (palestras sobre surdos e cursos de Libras), (ALBRES, 2010, p. 63).

Com relação à inclusão de crianças surdas, é fundamental um olhar específico para sua condição linguística, lembrando que, na maioria dos casos, as mesmas iniciam seu processo de escolarização ao mesmo tempo em que estão aprendendo a Língua de Sinais.

> [...] não dá para se esperar que a criança chegue à escola com a língua de sinais adquirida e o professor atue diretamente com o ensino dos componentes curriculares, em decorrência da maioria das famílias serem compostas por pais ouvintes, as crianças chegam com uma tardia aquisição de linguagem (VILHALVA; ARRUDA; ALBRES, 2014, p.17).

Nesse aspecto Felipe (2001) destaca que:

> Devido à maioria dos surdos não serem filhos de pais surdos e devido ao desprestígio da Língua Brasileira de Sinais – Libras, por um período longo da história da educação dos surdos, eles não adquirem a Libras como primeira língua e sua identidade cultural acontece tardiamente; além disso, a maioria desses surdos adquire apenas uma competência linguística conversacional do Português, ou seja, a compreensão dessa língua depende de apoio contextualizado e eles ficam em desvantagem no sistema educacional regular que utiliza apenas essa língua enquanto língua de instrução e primeira língua, exigindo uma competência cognitiva/escolar do português (FELIPE, 2001, p. 7).

Cabe à escola desenvolver algumas ações que visem reorganização do trabalho pedagógico para atender com qualidade esses alunos. De acordo com Albres (2010):

> Para receber alunos surdos, à escola cabe desenvolver discussão e reflexão com seus profissionais, registrar suas possibilidades de atendimentos no projeto político-pedagógico em relação à matrícula de alunos com surdez. Deve-se identificar a presença de crianças surdas na escola desde a matrícula. Proporcionar cursos de capacitação para seus profissionais, espaços de aprendizagem da Língua Brasileira de Sinais para educadores, pais e comunidade escolar (ALBRES, 2010, p. 62).

Para que ocorra o trabalho educativo de crianças surdas faz necessário ter professores bilíngues, sejam ouvintes ou surdos, que conheçam a Língua Brasileira de Sinais e sejam capacitados para o ensino dessas crianças.

> [...] a presença numa escola com seus pares, a convivência com surdos adultos, uma metodologia própria e um currículo orientado para as suas necessidades especificas são fatores que poderão promover a verdadeira inclusão desses indivíduos na sociedade mais ampla (FRANCO, 1999, p. 216).

O modelo de escola inclusiva requer que os professores conheçam a Língua de Sinais e/ou que haja intérpretes de Libras para auxiliar na mediação dos conteúdos; no caso de crianças, compreende-se a necessidade de ser um professor

intérprete. No caso de Cascavel, o termo utilizado é professor de apoio pedagógico bilíngue.

> [...] as propostas de atendimento a alunos com surdez em escolas comuns devem respeitar as especificidades e a forma de aprender de cada um, não impondo condições à inclusão desses alunos no processo de ensino e aprendizagem (BRASIL, 2007, p. 20).

A escola comum deve viabilizar sua escolarização em um turno e o Atendimento Educacional Especializado (AEE) em outro, ou seja, se o aluno frequenta a sala de aula regular no período matutino frequentará o AEE em outro período, nesse caso a tarde. O AEE para surdos consiste principalmente no Ensino de Libras como primeira língua (L1) ministrados preferencialmente por professores surdos e o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua (L2) ministrados por professores de Língua Portuguesa com fluência em Libras.

Essa realidade, porém, não corresponde ao que ocorre de fato na inclusão de surdos, o que pode ser constatado na maioria dos casos é que ainda:

> [...] há falta de professores bilíngues, os currículos são inadequados e os ambientes bilíngues, quase inexistentes. Não se podem descartar também outros fatores, como: dificuldade para se formar professores com surdez num curto período de tempo; a presença de um segundo professor de Língua Portuguesa para os alunos surdos e; a falta de conhecimento a respeito do bilinguismo (BRASIL, 2007, p. 20).

Essa realidade é preocupante e necessita de ações que busquem analisar, refletir e modificar essa condição de exclusão na inclusão. Neste sentido o trabalho do Centro de Capacitação dos Profissionais da Educação e Atendimento às pessoas com Surdez (CAS) foi pensado para garantir aos sistemas de ensino profissionais capacitados para atuar com alunos surdos e a utilização de recursos educativos, apontando o acesso dos conteúdos curriculares. O CAS, por ser objeto de estudo dessa pesquisa, será abordado de forma mais detalhada a seguir.

Compreende-se que se garantidas todas as condições linguísticas desde a educação infantil e tendo disponíveis recursos diferenciados para o ensino do surdo, o modelo de educação inclusiva seria o ideal para o desenvolvimento educacional e cultural desse sujeito, possibilitando a troca de experiências entre ouvintes e surdos, a garantia dos mesmos conteúdos sem redução curricular, contribuindo para a mudança de postura dos demais com relação à diferença, uma vez que o acesso à educação de qualidade é direito de todos sem discriminação de raça ou condição social.

3.1 Inclusão na Rede Pública Municipal de Ensino de Cascavel-PR

No munícipio de Cascavel a inclusão dos alunos surdos tomou força a partir da institucionalização do CAS, em 2008. Porém, antes disso já haviam sido feitas ações no sentido de contribuir na inclusão dos surdos e na qualidade do seu ensino. Segundo o Currículo para a Rede Pública Municipal de Ensino de Cascavel (2008) o atendimento educacional destinado a esses alunos foi reconhecido a partir da aprovação do Projeto Lei Municipal nº 91/98[3], que reconheceu oficialmente a Libras no município, antes mesmo de ter uma Lei Federal para tal. O objetivo desse documento era de assegurar o atendimento especializado nas escolas municipais e órgãos públicos. Em seguida à sua aprovação, a Secretaria Municipal de Educação implantou o atendimento especializado na área da surdez.

A Secretaria Municipal de Educação no ano 2000, buscando formar professores para o trabalho com alunos surdos, firmou parceria com o Núcleo Regional de Educação de Cascavel para que através deste órgão pudesse ofertar cursos de Libras aos professores. Nesse mesmo ano foram ofertados os primeiros cursos de Libras com carga horária total de 40 horas. Essas formações eram destinadas aos professores municipais, com o limite máximo de vagas de 40 alunos por turma. As escolas recebiam uma vaga para ser sorteada entre os professores ou estabeleciam algum critério de seleção, não sendo disponível a todos a possibilidade de acesso a essa formação.

Nesta época não havia nessa região professores surdos com formação superior para o ensino de Libras, mas havia surdos que tinham feito formação de instrutores de Libras ofertada pela Secretaria de Estadual de Educação (SEED) em conjunto com a FENEIS, que eram viabilizadas apenas na capital do estado, Curitiba, de forma que os surdos que não residiam na capital ganhavam hospedagem e alimentação para realizar o curso, e em troca, no retorno às suas cidades deveriam repassar o que aprenderam, no formato de cursos de 40 horas, para públicos definidos pelos Núcleos Regionais de Educação das suas respectivas cidades.

Em 2002, com uma nova coordenação na área da surdez da Secretaria Municipal de Educação de Cascavel (SEMED), sendo a coordenadora intérprete de Libras, um projeto de formação foi organizado, e a contratação por meio de estágio

[3] O referido projeto antes de sua aprovação sofreu alterações entrando em vigor em 1999, conforme Lei nº 2.967/1999, revogada pela Lei nº 3.778/2004.

de um instrutor de Libras surdo foi solicitada, para que as formações pudessem atingir um número maior de profissionais.

Esse projeto iniciou com turmas de 40 alunos e com carga horária de 40 horas. No ano de 2003 com o sucesso desses cursos, foi criado o projeto do curso Libras: Quebrando Barreiras, que passou a ser ofertado a professores e à comunidade externa, um curso constituído por três módulos, com carga horária total de 450 horas. Nesses cursos, além do ensino da Libras, eram realizadas diversas discussões relacionadas à educação de surdos e aos diversos contextos sociais em que os surdos estavam inseridos.

Objetivando atender um público diversificado maior, a Secretaria Municipal de Educação em parceria com Programa Institucional de Ações Relativas às Pessoas com Necessidades Especiais (PEE) da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), campus de Cascavel, transformaram o projeto do curso em um projeto de extensão da Universidade que até hoje é executado, e que a cada ano é reformulado com objetivo de aperfeiçoar o ensino e formar profissionais qualificados para o trabalho com surdos.

Com a criação dos cursos de Libras e a capacitação dos professores da Rede pública Municipal de Ensino por meio desses cursos, em 2004 foram abertas duas turmas para Atendimento Educacional Especializado de Alunos Com Deficiência Auditiva (CAEDA), que mais a frente mudou a nomenclatura para Centro de Atendimento Especializado na Área da Surdez (CAES). Essas turmas foram lotadas na Escola Municipal Rubens Lopes, e o atendimento ocorria em período contrário ao do ensino regular. O trabalho neste atendimento era voltado ao ensino de Língua Portuguesa e uma breve introdução à Libras, pois as aulas eram ministradas por um único professor, com formação mínima em Libras, o que impedia um aprofundamento maior na Língua de Sinais.

Na mesma época e escola, foi desenvolvido um projeto de inclusão de alunos surdos na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Para o trabalho com esses alunos a turma contava com dois professores, um ouvinte e um surdo, que juntos planejavam as aulas e estratégias para o trabalho com os alunos. Essa turma tinha uma vez por semana a disciplina de Libras com o objetivo de que os alunos pudessem se relaciona entre si.

A criação dos cursos contribuiu para que a SEMED passasse a contar com a existência dos professores com conhecimento em Libras para atuar em sala regular

ou no AEE com alunos surdos usuários ou aprendizes da Libras.

Em 2005 a Secretaria Municipal de Educação solicitou ao MEC a implantação do Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e Atendimento às pessoas com Surdez (CAS) no município de Cascavel. Enquanto o município de Cascavel buscava a aprovação do CAS, em 2006 uma criança com surdez profunda foi transferida de Curitiba para Cascavel. A família matriculou a criança na Escola Municipal Rubens Lopes por saber que nesta mesma escola havia o Atendimento Educacional para Surdos. Era a primeira criança surda a ser incluída na rede municipal de ensino. Esta criança era oralizada, mas a família solicitou o aprendizado da Libras, para o seu melhor desenvolvimento.

A equipe da Educação Especial da SEMED avaliou o caso e definiu os encaminhamentos a ser realizados para o trabalho com esta aluna. A princípio designou um professor de apoio com Libras e a encaminharam para atendimento no CAEDA, onde foi constatado que não bastavam os professores saberem Libras e a criança não. Foi necessário um trabalho com a equipe pedagógica da escola para que esta aceitasse um projeto piloto de inclusão do ensino de Libras na escola. Um instrutor surdo foi então contratado para ministrar as aulas para todas as turmas e para ensinar a criança.

Houve resistência por parte de alguns professores, que achavam que essas aulas tomavam tempo do conteúdo que deveriam ministrar. O projeto aconteceu durante um ano, não havendo continuidade por falta de instrutor surdo. Na época a avaliação tanto da equipe pedagógica da escola quanto pela família da criança foi a de que o projeto era de extrema relevância, uma vez que as demais crianças passaram a buscar comunicação com a aluna surda por meio da Libras.

Com a solicitação do CAS aprovada, ainda em 2006 chegaram os materiais constantes no projeto nacional de criação do CAS, porém, isso não foi suficiente para que este Centro iniciasse seus trabalhos. Foi necessário um movimento organizado pela Associação de Surdos de Cascavel (SURDOVEL) com apoio do Fórum Municipal em Defesa dos Direitos das Pessoas com Deficiência, Universidade Estadual do Oeste do Paraná e Secretaria Municipal de Educação de Cascavel para consolidar a abertura do CAS. Representantes desses grupos elaboraram o projeto de lei de criação do CAS e apresentaram-no aos vereadores, que o aprovaram como lei municipal, Lei nº 4.869 de 30 de abril de 2008. O CAS, no entanto, foi inaugurado apenas em 23 de outubro de 2008.

Em 2008, outra criança surda com cinco anos de idade foi matriculada no município, para frequentar a pré-escola na Escola Municipal Mario Pimentel de Camargo. A mesma apresentava um quadro de irritação, balbuciava tentando comunicar-se com os demais, e em muitos momentos batia nos colegas ou batia a própria cabeça contra a parede.

A família demorou a aceitar a Libras, o que dificultava o trabalho. Foram necessárias várias reuniões com a família e a escola para que fosse aceito que o aluno tivesse o acesso a Libras. No caso dessa criança, como não havia ainda o atendimento para o ensino da Libras e o AEE para surdos era distante de sua escola, a Secretaria de Educação disponibilizava duas vezes na semana, dois profissionais para trabalhar Libras com a criança, sendo esses profissionais um instrutor de Libras e uma professora com conhecimento em Libras.

No ano seguinte a escola solicitou à SEMED a possibilidade de haver um projeto para o ensino de Libras para todos os alunos e funcionários, para que a criança não falasse apenas com a professora de apoio, mas com todos que tinham contato na escola. A SEMED contratou, por meio de estágio, um instrutor de Libras para ministrar as aulas nessa escola. Essa iniciativa da escola foi fundamental para o desenvolvimento social e de aprendizado do aluno.

O instrutor atuou com escala na Escola Municipal Mario Pimentel de Camargo durante dois anos, para poder trabalhar com os alunos e funcionários. Após esse período, por acabar o período de estágio e não conseguir outro profissional qualificado, não foi possível dar continuidade ao projeto.

Com a institucionalização do CAS, todos os atendimentos educacionais de complementação pedagógica e ensino de Libras como primeira língua para alunos surdos, passaram a fazer parte de suas atividades pedagógicas.

Hoje existem matriculados na Rede Pública Municipal de Ensino de Cascavel vinte e quatro alunos surdos, dos quais sete são da Educação de Jovens e Adultos, doze do ensino fundamental primeira etapa, e cinco da Educação Infantil. Dos vinte e quatro alunos, cinco são de escolas do campo e apenas um consegue frequentar o AEE no CAS.

Desses alunos, apenas nove frequentam o atendimento no CAS, e dentro das suas especificidades, têm professor de apoio para auxiliá-los durante as aulas. Os demais, por um motivo ou outro estão sem o atendimento: alguns por morar no sítio, outros por falta de transporte, alguns porque a família não aceita Libras ou tem o

implante coclear e os médicos proíbem o contato com a Libras. Aos alunos que vão para o atendimento no CAS a SEMED disponibiliza o transporte gratuito para sua locomoção.

Existem ainda algumas barreiras na inclusão das crianças surdas, como:

- a própria escola que não está preparada para receber o aluno surdo;
- a família não aceitar a Libras;
- a criança aprender ao mesmo tempo Libras e os demais conteúdos;
- o professor regente não ver o aluno surdo como sendo dele;
- uma inclusão que a criança fala apenas com uma pessoa na escola, ou seja, o surdo só consegue falar com professor de apoio bilíngue.

Dentre essas dificuldades destacam-se a falta de linguagem e a necessidade de seu desenvolvimento. Lacerda (2000) já destacava que:

> [...] à questão fundamental da necessidade de um desenvolvimento satisfatório de linguagem à constituição dos sujeitos é que surge a proposta da abordagem bilíngue para a pessoa surda, que enfatiza a necessidade de que o surdo adquira o mais precocemente possível uma língua de forma plena, que é a Língua de Sinais, considerada a língua natural dos surdos, e, como segunda língua, aquela utilizada por seus pais. [...] Tal projeto de escolarização pressupõe que os educadores envolvidos tenham domínio das línguas envolvidas, a Língua de Sinais e a língua usada pelos ouvintes (no caso o Português), e do modo peculiar de funcionamento de cada uma delas em suas diferentes modalidades. Tal domínio é fundamental para possibilitar que o sujeito surdo tenha acesso aos conhecimentos de mundo e que possa trabalhá-los tanto na Língua de Sinais como em Português, especialmente em sua modalidade escrita, modalidade dominante no meio acadêmico, que permite e favorece o acesso a uma quantidade ilimitada de conhecimento (LACERDA, 2000, p. 1).

A autora enfatiza a necessidade do ensino da Libras como primeira língua e o português como segunda. Neste sentido, os sistemas de ensino podem e devem contar com o apoio do CAS para que se concretize o ensino dessas línguas para o aluno surdo. No projeto de criação deste centro existem ações a serem realizadas para dar suporte pedagógico, técnico e de formações para os profissionais que atuam com surdos.

Convém ressaltar que a educação de crianças surdas não está condicionada apenas ao aprendizado da Libras, embora esta seja fator fundamental. Cabe ao professor conhecer seu aluno e perceber suas necessidades pedagógicas específicas, e esse específico não está relacionado com a deficiência, e sim, com as dificuldades que cada aluno possa apresentar, seja ele surdo ou ouvinte.

4 CAS – CENTRO DE CAPACITAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO E ATENDIMENTO ÀS PESSOAS COM SURDEZ

Em 2004 o Governo Federal lançou o projeto dos Centros de Capacitação de Profissionais da Educação e Atendimento às Pessoas com Surdez – CAS, por meio do Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos – PNAES. Segundo Albres (2010) o PNAES destina-se:

> [...] a diferentes populações e, para desenvolvê-lo, o MEC buscou parcerias para a produção intelectual dos materiais, tendo três objetivos: a) Promover cursos para a formação de professores e instrutores surdos para ministrarem cursos de Língua de Sinais – "Libras em contexto", em parceria com a Feneis e a Universidade Federal do Pernambuco. b) Promover cursos para formação de tradutores e intérpretes de Língua de Sinais e Língua Portuguesa, em parceria com a Feneis. c) Promover cursos para formação de professores de Língua Portuguesa para surdos, em parceria com a Universidade de Brasília – UNB e a Associação de Pais e Amigos do Deficiente Auditivo – APADA (ALBRES, 2010, p. 36).

O CAS foi inspirado na experiência do Centro de Apoio para Atendimento ás Pessoas com Deficiência Visual – CAP, criado para dar apoio à educação de pessoas cegas e/ou com baixa visão. O projeto de criação do CAS tinha por objetivo dar suporte às escolas, universidades e comunidade em geral, proporcionando formação em Libras para ouvintes, Língua Portuguesa para surdos e produção de materiais para subsidiar os sistemas de ensino público municipal e estadual. O projeto inicial era ter uma sede em cada capital de todos os estados do país (BRASIL, 2005).

O projeto de criação do CAS não está disponível nos documentos on-line do MEC, e para ter acesso é necessário entrar em contato com as coordenações dos CAS, uma vez que cada Centro tem sua cópia arquivada junto aos demais documentos da Instituição. Para esta pesquisa, não foram encontradas muitas referências relacionadas ao CAS, e na página web do MEC se encontra apenas um pequeno parágrafo fazendo menção a estes centros.

4.1 Projeto de criação do CAS

O CAS foi criado para cumprir o estabelecido na Lei 10.098/2000, na Lei 10.072/2001 e na Resolução nº 02/2001 que institui a Lei de Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica e, principalmente, da Lei 10.436/2002 que versa sobre a oficialização da Libras como língua de sinais do país.

Segundo Vilhalva, Arruda e Albres (2014), no ano de 2000 o MEC realizou reuniões com representantes de diferentes organizações não governamentais, das Instituições de Ensino Superior, das Secretarias de Educação e representantes da comunidade surda por meio da FENEIS e do INES. O objetivo era a implantação do Programa Nacional de Apoio aos Surdos – PNAES, que depois passou a ser o Programa Interiorizando Libras, em 27 Unidades Federais.

Na época que o projeto foi lançado os surdos matriculados na Educação Básica estavam distribuídos entre escolas especiais para surdos, escolas do ensino regular e ONGs (Organizações não Governamentais). O INES era citado como escola especial para atendimento aos surdos da educação infantil ao ensino fundamental, e que em paralelo ao atendimento aos alunos o Instituto ofertava formação aos seus professores, e não menciona se era ofertada essa formação ao público externo, ou seja, a outros professores.

De acordo com o projeto, na época de sua elaboração, a educação dos surdos que ocorria em salas de aulas regulares, nem sempre contava com o suporte pedagógico de professores especializados.

Nos municípios não havia demanda de alunos surdos para a criação de salas de recursos e não havia interesse na promoção de capacitação de professores, diferente do que ocorria nas Capitais.

O MEC constatou que não havia qualidade na inclusão do surdo e que os serviços existentes encontravam dificuldade no processo educativo desse público, principalmente no que se referia à Língua Portuguesa e a Libras e aos recursos necessários para o ensino de qualidade a esses alunos. O projeto apresenta algumas dificuldades da época:

> - Ausência de cursos de graduação que incluíam: a Língua Portuguesa, como segunda língua, e a Língua Brasileira de Sinais;
> - Falhas curriculares nos cursos de formação de professores, ora existentes;
> - A falta de serviços de apoio pedagógico, salas de recursos e de equipamentos específicos;
> - Dificuldade para aquisição de recursos pela escola e pela família, em virtude dos elevados custos e das implicações com relação a sua operacionalização;
> - Ausência de instrutores surdos para a prática da docência em língua brasileira de sinais;
> - Ausência de professores intérpretes ou de tradutores e interpretes nas escolas (BRASIL, 2005, p. 3-4).

Ainda, o projeto destacava a fragilidade na educação dos surdos e que esta decorria da inadequada formação inicial dos professores e que para solucionar as

dificuldades enfrentadas na educação dos surdos fazia necessário investir na formação continuada de professores, na produção de material visual em vídeos, na adequação de outros recursos necessários ao processo de ensino e aprendizagem do aluno com surdez.

> O Programa Nacional de apoio à Educação de Surdos teve como justificativa para sua criação a consideração que a língua por meio da qual o surdo expressa e compreende conceitos de forma adequada é a língua de sinais e que seus professores, mesmo os especialistas em deficiência auditiva, ainda necessitavam estudá-la para utilizá-la em sala de aula (VILHALVA; ARRUDA; ALBRES, 2014, p. 22).

Diante dessas necessidades foi desenvolvido o projeto do CAS, cuja proposta era a criação desse Centro (um ou mais) em todos os Estados, sendo pensados como espaços para:

> [...] a socialização das informações sobre a educação dos surdos, divulgar e propiciar o atendimento às suas necessidades, suas diferenças e semelhanças com os demais colegas, propiciar aprendizagem da Língua Portuguesa, tornar conhecida e utilizada a Língua Brasileira de Sinais, viabilizar a presença de intérpretes em sala de aula, além de tornar a educação desses alunos responsabilidade das escolas públicas, por meio de adequada capacitação de professores (BRASIL, 2005, p.4).

O Centro, de acordo com o projeto, deve ser um local para formação continuada de professores, de professores intérpretes, de instrutores surdos e de intérpretes da Língua Brasileira de Sinais e de profissionais que atuam na área, além do atendimento aos surdos e familiares, e daria suporte aos sistemas de ensino por meio de convênios. O projeto tinha como objetivos gerais:

> Promover cursos de Libras (por meio da formação continuada de professores e de instrutores surdos); Promover cursos de Língua Portuguesa para surdos (por meio da formação continuada de professores); Promover cursos de tradução e interpretação de Libras e Língua Portuguesa; Promover a capacitação de profissionais da educação e demais recursos humanos da comunidade para atendimento à pessoa com surdez; Garantir aos educandos que apresentam quadros de surdez acesso aos recursos específicos necessários a seu atendimento educacional: vídeos didáticos em língua de sinais e legendados, dicionários de português/língua de sinais, textos adaptados, mapas, jogos pedagógicos adaptados, e outros; Atender, com presteza e de forma imediata, às demandas decorrentes da diversidade das programações escolares e comunitárias, inclusive às referentes às solicitações dos serviços de professores, de professores intérpretes, de instrutores surdos, professores surdos e intérpretes (BRASIL, 2005, p. 6-7).

Ainda, estabelecia o público a ser destinada às ações do CAS, sendo professores ouvintes, instrutores e professores surdos, estagiários de ensino médio e superior, profissionais das diferentes áreas, surdos, intérpretes e comunidade em geral que tenham interesse na área da surdez.

> Desta forma o MEC esperava atender a demanda dos estados e municípios no que concerne a capacitação de professores e técnicos para atendimento às pessoas com surdez, integradas ou não ao ensino regular, e que necessitavam da utilização de outros recursos não comuns aos demais alunos, para o seu desenvolvimento educacional e sociocultural (NERES; ARRUDA, 2007, p.11).

De acordo com Vilhalva, Arruda e Albres (2014), entre os anos de 2001 e 2002, foram organizadas formações, sob a responsabilidade do MEC, para capacitar os profissionais que atuariam nos CAS. Conforme as autoras foram ofertadas as Capacitações de Instrutores/Multiplicadores (surdos) de Libras de 40 horas; Capacitações dos professores-intérpretes de Libras/Língua Portuguesa de 100 horas; Capacitação de Professores de Língua Portuguesa, no período de cinco dias. Para cada formação havia materiais específicos para subsidiar os trabalhos. A bibliografia usada para essas formações foram “Libras em Contexto”, “O tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa” e “Ensino de Língua Portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica”, este último impresso em 2 volumes. Os profissionais enviados para essas capacitações retornavam com a missão de organizar cursos e capacitar outros profissionais.

> Até o ano de 2006, todas as Secretarias Estaduais de Educação receberam equipamentos enviados pelo MEC. O projeto CAS foi implantado em todos os 27 Estados do Brasil, contemplando alguns municípios. Em 2002/2003, nos estados de MS, PA, MG, PE, RS, e no Distrito Federal; Em 2003/2004, nos estados de RO, CE, MA, BA, e AM; Em 2004/2005, nos estados de TO, GO, RP, PI, ES, AP, AC, MT, RN, SE, AL e PB; Em 2006, nos estados de RN, RJ, MG, PR, PR e municípios de Ribeirão Preto/SP e Cascavel/PR (VILHALVA; ARRUDA; ALBRES, 2014, p. 26).

Para organizar os serviços do CAS, o trabalho deste Centro foi dividido em quatro núcleos: (i) o de capacitação dos profissionais da educação; (ii) o de apoio didático pedagógico; (iii) o de tecnologias e de adaptação de material didático; e, (iv) o de convivência. Esses núcleos têm suas organizações estabelecidas no projeto de criação, ficando a cargo de cada Estado a aplicação e manutenção desses espaços.

O objetivo principal do núcleo de capacitação dos profissionais da educação era oferecer cursos de formação continuada e capacitação para professores, intérpretes e instrutores surdos. O projeto salientava a importância de esses cursos serem desenvolvidos por meio de parcerias com instituições de Ensino Superior, Secretarias de Educação e organizações não governamentais. Esse núcleo poderia disponibilizar curso de Libras para profissionais das diferentes áreas, familiares de surdos e comunidade escolar. Cursos que deveriam ser promovidos pelo núcleo: Língua Brasileira de Sinais – Libras; tradução da língua de sinais para a língua

portuguesa escrita; interpretação da língua de sinais/língua portuguesa; ensino da língua portuguesa, em sua modalidade escrita (alfabetização, produção de textos, avaliação de textos); ensino de língua portuguesa (modalidade oral) em interface com a fonoaudiologia, para professores com alunos com perda auditiva na educação infantil; Informática que incluam softwares específicos para a educação dos surdos.

O núcleo de apoio didático pedagógico foi pensado para dar suporte a professores e alunos surdos, por meio de materiais e equipamentos específicos necessários para o processo de ensino aprendizagem, podendo oferecer cursos de Libras para surdos e ouvintes; curso de escrita de sinais (*Sign Writing*) para surdos e interessados; cursos de língua portuguesa escrita para surdos; apoio pedagógico a pessoas com surdez, em grupo ou individual; de orientação aos professores para utilização de recursos didáticos; utilização de recursos para aprendizagem da Libras e Língua portuguesa como segunda língua pelos alunos surdos; uso de recursos eletrônicos para aprendizagem da modalidade oral do português, principalmente para os casos de DA; estágio supervisionado aos alunos do curso de formação de professores de nível médio e superior.

Para o Núcleo de tecnologias e de adaptação de material didático, o projeto traz como objetivo dar suporte técnico a produção e adaptação de vídeos didáticos em Libras ou com a inserção de janelas em Libras e/ou legenda, conforme a necessidade do público atendido. Esse espaço deve ter equipamentos informatizados de comunicação que viabilize as adaptações necessárias de materiais didáticos e que diminuam as barreiras da comunicação. Cabe ainda, oferecer, jogos e brinquedos pedagógicos em Libras, *Sign Writing* e outros jogos eletrônicos, equipamentos de informática, acervo de softwares específicos para a educação de alunos surdos, vídeos educativos específicos para surdos, entre outros que forem necessários para ampliação de possibilidades educacionais, culturais, sociais, profissionais e de lazer.

E por fim e não menos importante, o núcleo de convivência que foi pensado para possibilitar a interação, troca de experiências, pesquisas e desenvolvimento de atividades culturais e lúdicas, integrando pessoas surdas e ouvintes. No projeto esse espaço ofereceria televisão, *chats* para conversação, biblioteca, filmoteca, videoteca, mapoteca, jogos pedagógicos e sociais, oficinas de expressão artística, oficinas de vivências sensoriais diversificadas, cadastro de profissionais que podem colaborar com os sistemas de ensino.

Segundo o projeto a equipe de profissionais para trabalhar no CAS deveria ser composta de no mínimo, um instrutor ou professor surdo, preparado para o ensino de Libras; um professor de Língua Portuguesa, preparado para atuar na área da surdez, e um pedagogo ou professor especializado em educação e surdez, preferencialmente, fluente em Libras; um profissional da área de informática, com condições de produzir material e de auxiliar na manutenção dos equipamentos; um intérprete ou professor intérprete; um fonoaudiólogo escolar; um assistente social; e um psicólogo, os três últimos profissionais mediante convênios.

O projeto ainda delimitava a área mínima que esses centros deveriam ter, sendo esta de no mínimo 150 m² e com espaço suficiente para a composição de cada um dos núcleos.

Foram enviados aos municípios ou estados que receberam esses centros, alguns equipamentos para iniciar os trabalhos, para o ensino de Libras e Língua Portuguesa: 3 computadores, 1 projetor e tela de projeção, 1 impressora laser, 1 *swicht*, 3 estabilizador, 1 retroprojetor, 1 filmadora, 1 câmera digital, 1 televisor 20", 1 televisor de 29", 1 vídeo cassete e 1 adaptador de campainha. Mobiliário para os espaços com 3 mesas para computador, 1 mesa para impressora e 3 cadeiras para digitador, o que não necessariamente aconteceu para todos. Em contrapartida, as Secretarias de educação deveriam adquirir jogos pedagógicos e materiais de consumo para uso no trabalho pedagógico.

O projeto traz encaminhamentos para integrar escola e comunidade, estabelecendo que o CAS deveria atender às famílias dos alunos com surdez nos aspectos educacionais que visem à independência e a convivência em família, ofertar estágios, apoiar ações de conscientização e sensibilização na sociedade, estar a disposição dos sistemas de ensino para visitas e participação em ações comunitárias, fazer orientação profissional.

Para receber esses Centros as secretarias de educação estaduais ou municipais deveriam assumir o compromisso com Ministério da Educação que definia as competências e responsabilidades para implantação e funcionamento de cada centro.

Em 2006 houve o primeiro encontro de dirigentes dos CAS em Salvador/Bahia, no qual os dirigentes receberam uma cópia do projeto nacional e direcionamento para os trabalhos nestes centros. O segundo encontro ocorreu em

Brasília em 2008, onde os dirigentes deveriam apresentar o plano de trabalho realizado em cada CAS.

A partir de 2012 o INES assumiu a responsabilidade de realizar os encontros dos CAS[4]. Neste mesmo ano foram convidados 2 representantes de cada CAS para ir ao Rio de Janeiro participar de dois dias de discussões referentes ao trabalhos que cada centro.

Esse encontro aconteceu no prédio principal do INES, nos dias 16 e 17 de julho, com carga horária de 16 horas. Participaram do evento 82 pessoas, sendo 33 representantes dos CAS (29 ouvintes e 4 surdos) e 49 profissionais do INES (36 ouvintes e 13 surdos). No primeiro dia foi ministrada uma palestra sobre Políticas Públicas para Alunos Surdos, ministrado pela Profª Solange Rocha –Diretora Geral do INES e a apresentação dos CAS do Centro-Oeste e Norte, do Nordeste, do Sul e Sudeste. No segundo dia houve uma mesa para discussão da Educação de Surdos e Formação de Professores, composta pelas Profª Wilma Favorito – Diretora do Departamento de Ensino Superior do INES, pela fonoaudióloga Mônica Campello – Coordenadora de Projetos Educacionais e Tecnológicos do INES e pela Profª Yrlla Ribeiro – Coordenadora Pedagógica do Departamento de Ensino Superior do INES. Em seguida foram divididos os participantes em grupos temáticos para discussão dos temas e levantamento de propostas. Os temas debatidos foram: Aquisição de Linguagem Oral e Implante Coclear; Ensino e Avaliação; Formação de Profissionais na Área da Surdez; Língua Portuguesa como 2ª Língua; Políticas Públicas Educacionais; Produção de Materiais Didáticos. Ao final, os grupos apresentaram seus relatórios e foi encerrado o evento.

O segundo encontro do INES, ocorreu nos dias 23 e 24 de maio de 2013, o evento foi realizado no INES, e também foram convidados 2 representantes de cada CAS para participar. No primeiro dia foram retomadas as propostas do ano anterior e apresentadas novas propostas de trabalho, onde houve vários questionamentos pelos representantes dos CAS, tendo em vista as dificuldades enfrentadas pela maioria dos CAS relacionadas a financiamentos, espaço físico e falta de profissionais. Durante o evento a TV INES realizou entrevistas com os participantes. Os temas debatidos durante o primeiro dia foram: PRONATEC; Divulgação do curso de Pedagogia Bilíngue a distância; Curso de LIBRAS a distância; Assessorias

[4] A partir desse encontro, a autora desse trabalho participou de todos esses encontros nacionais.

temáticas; Disciplina de LIBRAS; Articulação entre educação e saúde: Diagnóstico e intervenção; Educação continuada do profissional de saúde. No segundo dia foram realizadas oficinas de Ciências, Matemática, Cinema e Leitura. Ao fim do dia foi realizada a elaboração de propostas a partir das Oficinas e dos temas discutidos no dia anterior.

O terceiro encontro ocorreu nos dias 27, 28 e 29 de outubro, no hotel Othon em Copacabana, o INES organizou-o para acontecer concomitantemente com o XVI Congresso Internacional e XX Seminário Nacional do INES: Experiências Surdas – Políticas e Práticas. No primeiro dia foi solicitado que os CAS descrevessem suas funções, responsabilidade de atendimento e formação, tipos de atendimento, público alvo (pessoas físicas e instituições), formação inicial e continuada (tipo e público alvo) e outras tarefas que desenvolvem. No segundo dia, ocorreram relatos de experiências bem sucedidas e carências dos CAS por regiões. No terceiro dia um levantamento de propostas de trabalho em conjunto INES e CAS foi realizado.

Esses encontros contribuíram para trocas de experiências entre os CAS do Brasil e fortaleceu o vínculo entre estes centros, porém, não se vê a consolidação das ações neles propostas. Ainda parece distante a relação de trocas entre CAS e INES, e percebe-se uma maior relação interação apenas entre os CAS, ficando para o INES apenas a organização de eventos pontuais, não havendo retorno dos anseios destes centros.

Os CAS hoje respondem, na maioria dos estados do Brasil, pela educação de surdos, alguns com mais influência e outros nem tanto, dependo da política educacional de cada estado ou município responsável por sediar esta instituição. O INES é responsável por organizar reuniões com os gestores desses centros, disponibilizar materiais de apoio pedagógico e prestar assessoramento técnico.

4.2 Os CAS do Brasil

Conforme levantamento realizado pelo INES e fornecido para este estudo, existe no Brasil cerca de trinta e três CAS distribuídos nas diferentes regiões do Brasil. A maioria dos CAS são estaduais e apenas dois municipais, sendo um o de Cascavel/PR. Estes centros estão localizados nas capitais, alguns estados contam com até três destes centros. Conforme os dados disponibilizados pelos INES o Rio Grande do Norte tem o CAS em Natal e no Mossoró; o Paraná tem em Curitiba e Cascavel; Minas Gerais tem em Belo Horizonte, Montes Claros e Varginha; e no

Espirito Santo tem em Cachoeira de Itapemirim, Vila Velha e Vitória. O documento enviado pelo INES para essa pesquisa consiste de planilhas com dados de identificação dos CAS como cidade, estado, número de profissionais que trabalham em cada centro, suas funções e formação, tipos de atendimentos realizados e número de alunos atendidos.

O mapeamento dos CAS do Brasil foi realizado para verificar como estão estruturados estes centros, quais as formações ofertadas, tipos de atendimentos, com objetivo de perceber ações que possam ser compartilhadas com o CAS/Cascavel contribuindo para o trabalho desse centro. Foram enviados para os e-mail de todos os CAS um questionário (Apêndice I), e dos 33 CAS mencionados pelo INES apenas 10 responderam a pesquisa: de Vitória/ES, Goiânia/Goiás, João Pessoa/Paraíba, Montes Claros/MG, Rio de Janeiro/RJ, Teresina/Piauí, Ribeirão Preto/SP, Aracaju/Sergipe, São Luiz/Maranhão e de Mossoró/RN.

4.3 Respostas de Pesquisa com os CAS

CAS Vitória/ES: Foi implantado no ES em 2005. Porém ainda não há uma Portaria no Conselho Estadual de Educação que legaliza o CAS. Oferta AEE para surdos matriculados nas escolas regulares e tem atualmente 34 surdos frequentando: 17 pela manhã e 17 à tarde. Atendemos uma aluna no Ensino Superior (Pedagogia). Também ofertamos curso para professores que atuam no AEE (em fase experimental), público alvo professores da Rede Estadual e Municipal, com certificação, carga horária de 180 horas; e Encontros de Libras (básico e intermediário), para a comunidade em geral, sem certificação, carga horária de 80 horas. Ainda não ofertamos formação para professores de alunos surdos nos anos iniciais/alfabetização. Não possuímos recursos materiais e humanos para movimentar o núcleo de tecnologia. As dificuldades enfrentadas pelo CAS no desenvolvimento de suas atividades são: falta de visão política para a educação de surdos em nosso Estado, gerando pouca divulgação das atividades que são desenvolvidas pelo CAS para a comunidade surda; carência de recursos financeiros e materiais; nosso prédio está sendo compartilhado com uma escola de ensino fundamental da prefeitura de Vitória (1º ao 5º ano), cuja comunidade escolar possui uma demanda diferenciada de nossos alunos surdos.

CAS Goiânia/Goiás: Ano de institucionalização, 2005. Documento que regulamenta o trabalho desenvolvido são as Resoluções do Conselho Estadual de Educação de Goiás, emitidas a cada 4 anos conforme documentação que solicita renovação de autorização de funcionamento e validação dos atos pedagógicos desenvolvidos no CAS. Atividades Desenvolvidas: Curso Básico de Libras (I a V); Curso Básico de Tradução e Interpretação; Curso de Atendimento Educacional Especializado – AEE - Língua Portuguesa para surdos; Exame de Proficiência em Libras; Atendimento Educacional Especializado para alunos surdos – AEE; Atendimento aos familiares dos surdos; Produção de Material didático pedagógico adaptado em Libras; Criação do Grupo de Pesquisa do CAS – NUPCAS; Capacitação mensal para intérpretes da rede estadual de ensino; Orientação à família; e Parcerias com outras instituições. O CAS atende alunos matriculados na rede estadual de ensino, no horário contrário ao da escolarização, oferecendo o ensino de Libras, em Libras e de Língua Portuguesa. O núcleo de tecnologia produz material para uso em sala de aula, vídeos em libras dos conteúdos estudados, Glossários, Histórias com tradução em Libras (janela), Vídeos para as bancas do exame de proficiência, Avaliações pontuais dos cursos. As dificuldades enfrentadas pelo CAS no desenvolvimento de suas atividades são: Falta de financiamentos, rotatividade de profissionais, Inexistência de recurso financeiro para manutenção, falta de visibilidade junto à Secretaria de Educação.

CAS João Pessoa/Paraíba: Foi institucionalização em 05 de maio de 2005. O CAS funciona na Fundação Centro Integrado de Apoio ao Portador de Deficiência (FUNAD) foi instituída pela Lei Estadual nº. 5.208, de 18 de dezembro de 1989, e sua fundação data de março de 1991, passando a ser vinculada a Secretaria de Estado da Educação. Tem regimento próprio, mas não tem a Lei que regulamenta, pois somos subordinados a Fundação/FUNAD. Como CAS foi implantado no Centro de Reabilitação Auditiva/FUNAD devido o grande fluxo de pessoas Surdas/DA, e que já atendíamos crianças na Estimulação Precoce, Habilidades Básicas I e II e Laboratório de Leitura e Escrita I e II. No Curso de Libras em Contexto iniciamos com 02 turmas para professores e profissionais de vários seguimentos com carga horária de 40 horas e o Laboratório de Informática Lúdica. Atividades Incrementadas: Hoje temos 23 turmas de Curso de Libras em Contexto com carga horária de 240 horas, 04 turmas de Formação de Interpretes com carga horária de 120 horas, 01 de

Instrutor de Libras com carga horária de 100 horas e 02 turmas de curso de Libras para alunos surdos fora da faixa etária (EJA), com carga horária de 120 horas e 02 turmas de Português como segunda Língua. O CAS atende alunos da rede regular de ensino, seja estadual, municipal ou particular. A pessoa surda tem que estar regularmente matriculada na escola. Educação Infantil- Criança na faixa etária de 02 a 08 anos; Ensino Fundamental-10 anos 16 anos; Ensino Médio- todas as idades; Ensino Superior. O CAS oferece a esses alunos: Serviços de Atendimento Infantil, Serviço de Apoio e Atendimento Pedagógico, Serviço de Leitura e Escrita-L1/L2. Aos professores são ofertados cursos de formação de Intérpretes de Libras, de Surdocegueira, e de Libras em Contexto. As formações são direcionadas paras as professoras da rede regular de ensino, estadual ou municipal em geral pra todas(os). Um curso de Libras em contexto de 80/120/180 horas, além do curso nos municípios, nós oferecemos: 1º Conhecimento Teórico da Língua Brasileira de Sinais – Libras História, Identidade, Cultura e seus Parâmetros, etc.; 2º Curso de Libras em Contexto; 3º Palestra sobre surdez; 4º Oficina Pedagógica; 5º Planejamento (parte teórica e prática); O planejamento que é a última etapa, primeiro a parte teórica e logo após a prática, nós organizamos por grupo de professores que ensina (Fundamental I) (Fundamental II) (EJA) e Ensino Médio, etc. É um curso completo, o professor conclui o curso sabendo ou tem uma base de como trabalhar em sala de aula ou na sala de recursos para o aluno Surdo. O Núcleo de Tecnologia funcionava como laboratório de Informática lúdica era específico para nossos alunos surdos e funcionava muito bem, mas devido à mudança de uma diretoria Técnica na Instituição, a pessoa sem ter conhecimento da causa, fechou, ou melhor, desativou, levando todas as máquinas para outro setor. Está-se lutando para reabri-lo em 2016. As dificuldades enfrentadas pelo CAS no desenvolvimento de suas atividades são: Espaço físico; Recursos humanos; Materiais Pedagógicos; Falta de livros de Libras, pedagógicos, apostilas, etc.

CAS São Luís/Maranhão: Fundado em 2003 e instituído em 2004. Regulamentado pelo Decreto 20.348 de 24 de março de 2004. Atividades desenvolvidas:
Cursos de Libras (Básico, Intermediário e Avançado) para surdos e ouvintes; Libras *Kids* (surdos e ouvintes); Libras para Instrutores; Curta CAS – CINEMA; Curso de Prontidão para o Trabalho; Formação Continuada para Professores; Formação Continuada para Instrutores e Intérpretes de Libras; Oficinas e Exposições Artísticas;

Coral Encantando com as Mãos; Curso AEE Surdez; Projeto Iniciação em Libras para Surdos; Formação Continuada para Professores do AEE; Capacitação Profissional para Surdos através de parcerias; Momentos Literários; Atividades Alusivas à Semana do Surdo e Oficialização da Libras; Acompanhamento Técnico Pedagógico; Supervisão Itinerante; Seminários Sobre Educação de surdos; Encontros com Gestores e Supervisores da escolas que incluem alunos surdos; Curso de Língua Portuguesa para Surdos; Projeto Multipli**CAS** (para profissionais, principalmente no período de férias, para contemplar os profissionais do interior do Estado); Iniciação à Libras (para surdos que não sabem Libras); Modelos Surdos; Projeto Caslibrando (funcionários do CAS); Projeto Libras na Mão (para instituições das diferentes esferas públicas); Projeto Interlocuções (com familiares). O CAS do Maranhão não oferece escolaridade. Os surdos e/ou ouvintes que aqui se matriculam, participam de cursos na modalidade atividade complementar, como ensino de PL2, Iniciação à Libras; Artes; Libras *Kids*, preparação para o Mercado de Trabalho, Modelos Surdos, AEE Surdez, Fotografia e outros. O Núcleo de Tecnologia foi subtraído da nossa organização atual, a qual se apresenta da seguinte forma: NSFC (Núcleo de Supervisão e Formação Continuada); NAC (Núcleo de Arte e Cultura); NEL (Núcleo de Estudos Linguísticos); NAT (Núcleo de Atendimento Técnico); NIT (Núcleo de Inclusão no Trabalho); Coordenação de Apoio Didático Pedagógico; Coordenação de Instrutores; Coordenação de Arte e Cultura; Coordenação das Salas de Recursos Multifuncionais; Coordenação de Intérpretes; Coordenação de Cursos**.** As principais dificuldades encontradas referem-se mais especificamente na questão de manutenção da instituição. Não recebemos repasses federais e dependemos de repasses extras por meio do Fundo Estadual de Educação. Apesar de termos significativo número de alunos (neste semestre 422), eles não contam para registro no Censo Escolar, uma vez que vem aqui para atividades complementares e não para escolaridade e/ou AEE. No mais, estamos em prédio próprio e os funcionários que aqui trabalham são efetivos (em sua maioria) e contratados (minoria).

CAS Montes Claros/MG: Foi institucionalizado, pela Resolução SEE Nº. 923 – MG de 20 de julho de 2007. É regulamentado pela Instrução Conjunta SG/SD nº 01/2008. Atividades desenvolvidas: Avaliação Intérpretes, curso Básico de Libras, Oficinas para a comunidade surda/familiares, Apoio pedagógico aos Núcleos aos

quais são vinculados, Avaliação para compor o quadro de funcionários dos mesmos, Orientação e apoio as escolas e profissionais da educação e parcerias. Incrementadas: AEE para surdo, capacitação intérpretes, avaliação instrutores de Libras e capacitação, Capacitação de Português como segunda língua para surdos – PL2 para professores ensino fundamental rede pública. Não atende alunos surdos. Núcleo de Tecnologia: Produção de material para todas as atividades desenvolvidas no CAS e para apoio nas Salas de Recurso quando solicitado e atua nos cursos como conteúdo. Dificuldades Liberação de verbas para aquisição de equipamentos para melhor subsidiar nosso Centro de Capacitação.

CAS Mossoró\RN: Institucionalizado em 2006, o centro é resultado de uma caminhada cuja meta é a inclusão do surdo no Rio Grande do Norte. Existente desde 2005, e oficializado pelo Decreto n° 19.131 de 02 de Junho de 2006 publicado no diário oficial do Estado do Rio Grande do Norte. É uma Instituição da Secretaria de Estado da Educação do Rio Grande do Norte. Está vinculado à SUEESP, Subcoordenadoria da Educação Especial, pertencente a circunscrição da 12 DIRED. Atividades desenvolvidas: Apoio Pedagógico (alfabetização anos iniciais); Apoio Pedagógico por disciplina (ensino fundamental maior e ensino médio); Aula de Português para Surdos; Aula de Matemática e oficinas de jogos matemáticos para surdos; Aula de História e Geografia; Informática Educativa; Uso de recursos de acessibilidade à comunicação e de tecnologia; Apoio ao surdo universitário (intérprete, apoio pedagógico e orientação legal); Aula de Libras; Articulação dos Centros de AEE com a escola regular: Itinerância. Atende alunos da: Educação Infantil; Ensino Fundamental 1ª fase; Ensino Fundamental 2ª fase; Ensino Médio; Ensino de Jovens e Adultos. Compreendemos a relevância da difusão da Língua de Sinais para que ocorra a inclusão social e educacional. Portanto nessa perspectiva oportunizamos a aprendizagem da Libras pela da oferta de Cursos para educadores, familiares de pessoas surdas, aos próprios surdos e a comunidade em geral. Trabalho desenvolvido no Núcleo de Tecnologia: Utilizamos *data show* para aulas de Libras, temos um laboratório de informática com 18 computadores, onde os alunos têm a oportunidade de aprender e a desenvolver a leitura e escrita da pessoa com surdez através do uso do software educacional HagáQuê um editor de histórias em quadrinhos, pois mostra a importância do uso de recursos visuais (imagens, desenhos, ícones e outros) para o uso da língua portuguesa escrita pela pessoa

com surdez. Assim, como as histórias em quadrinhos (HQs) que podem auxiliar no processo de ensino-aprendizagem dos mais inúmeros conteúdos como matemática, português, história, geografia entre outros. O Hagáquê facilita o processo de criação de uma história em quadrinhos por um aluno em processo de alfabetização, além de possuir recursos facilitadores para que o aluno tenha liberdade de expressão, oferecendo a possibilidade de compor diferentes personagens como em uma história em quadrinho. Dificuldades enfrentadas: Falta de equipamento adequado para a produção dos materiais utilizados nos cursos, mas apesar de não termos equipamentos adequados, gravamos os nossos próprios vídeos aulas tanto para as aulas de Libras para os alunos surdos, quanto para os cursistas dos cursos de Libras.

CAS Ribeirão Preto/SP: Institucionalizado em 2007. Regulamentado pela Lei de criação nº11046/2006. Atividades desenvolvidas: Cursos de Libras para área da saúde, educação e sociedade em geral; Atendimento do trabalho dos intérpretes nos diversos espaços: delegacia, Fórum, hospitais; Orientação para os AEEs; Encaminhamentos das crianças surdos e DAs das CEIs e EMEIs para os AEEs e orientação a famílias e escola. Não atendemos alunos isso é feito pelo AEE nas escolas regulares da rede municipal de ensino. Temos as oficinas de LIBRAS que tem toda formação voltada para professores, em geral, discute-se o processo ensino-aprendizagem do surdo. Não temos Núcleo de Tecnologia. As dificuldades são falta de autonomia e dinheiro.

CAS Rio de Janeiro/RJ: O CAS do Rio de Janeiro não foi institucionalizado. Entretanto, foi implantado em 2007. É regulamentado pelo projeto inicial de criação do MEC/SEESP de 2005. Atividades são desenvolvidas: Cursos de LIBRAS (por meio da formação continuada de professores); Capacitação de profissionais da educação e demais recursos humanos da comunidade para atendimento à pessoa com surdez; Distribuição de recursos específicos necessários ao atendimento educacional dos alunos surdos: vídeos didáticos em língua de sinais e legendados, dicionários de português/língua de sinais, textos adaptados e outros; Avaliação e encaminhamento de Tradutores/Intérpretes de Libras; Atendimento às variadas demandas decorrente da diversidade das programações escolares. Atende alunos surdos e ouvintes do Ensino Médio interessados em aprender ou adquirir fluência

em Libras. O CAS oferta formação Cursos de LIBRAS e Capacitação sobre Educação de Surdos (Alguns temas: Inclusão, Adaptação curricular, Atuação do Tradutores/Intérpretes de Libras e outros). Núcleo de Tecnologia: Temos confeccionado material para as avaliações de Tradutores/Intérpretes de Libras e CDs instrucionais. Dificuldades enfrentadas: Infraestrutura e investimento público para a manutenção e realização de algumas ações significativas em prol da educação de alunos surdos.

CAS Teresina/Piauí: Institucionalizado em 2006, pela Portaria da SEDUC. Realizamos todas as atividades propostas no projeto de atendimento e incrementamos com atendimento de terapeutas como Psicólogo, Fonoaudiólogo, Psicopedagogo e As. Social e com as Formações continuadas que são os cursos de Libras, que estão divididos em LIBRAS I 120H; Libras Intermediário 100h; Libras Prático 50h; Libras Voz 60h; Curso de Português para o aluno Surdo 240h; Curso de Letramento 40h; Curso de Formação para Atendimento Educacional Especializado e os Cursos Profissionalizantes; Formação de interprete 320h; e Formação de instrutores 240h. O CAS atende alunos surdos a partir de 7 anos de idade das redes estaduais, municipais e privada (Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Ensino Superior). Temos a capacitação do AEE que de certa forma serve para professores que estão no ensino fundamental. Núcleo de Tecnologia: Atendimento com os alunos surdos relacionados ao tema que estar sendo trabalho nos outros núcleos; Gravação de Vídeos e Áudios. Dificuldades enfrentadas: Falta de Estrutura adequada para desenvolver as atividades e recursos materiais e financeiros.

CAS Aracaju/Sergipe: Foi implantado em 2006 e ainda não foi oficialmente institucionalizado. Atividades desenvolvidas - De acordo com o projeto de criação temos: Curso de Libras para ouvintes, Orientação aos professores, pais, surdos e a comunidade em geral, Cadastro de Tradutores e intérpretes de Libras. Ações incrementadas: Formação continuada de tradutores/intérpretes de Libras; Encontro semanal de instrutores; Construção das apostilas para os cursos de Libras; Cadastro de instrutores de Libras; Informativo do CAS – Publicas; Evento comemorativo do dia do surdo; Evento comemorativo do aniversário do CAS; Show de talentos surdos; Evento comemorativo do dia do intérprete. Formação continuada para professores:

Cursos de Libras; Oficina de Produção de recursos didáticos para alunos surdos. Parcerias no curso de extensão em Atendimento Educacional Especializado. Núcleo de Tecnologia: Produção de vídeos; Produção de apostilas para o curso de Libras; Produção do hino sinalizado em Libras por nossos intérpretes. Dificuldades enfrentadas: Espaço físico; Equipamento; Recursos financeiros; Recursos humanos; Falta de uma política específica para o funcionamento do centro (diretrizes do INES/MEC); Falta da Institucionalização.

Dos CAS que responderam a pesquisa nem todos conseguem desenvolver o proposto no projeto inicial de criação, não tem em sua estrutura os quatro núcleos, e nem mesmo os profissionais para desenvolver os trabalhos necessários. Porém, outros foram além do proposto e desenvolvem diferentes atividades e projetos.

Como o projeto dos CAS foi lançado e não houve continuidade no acompanhamento dos trabalhos, tendo os Estados e Municípios mantenedores autonomia para as ações, existe hoje uma enorme discrepância nos trabalhos realizados de um CAS para o outro. Não há como compará-los, mas é notório o esforço e dedicação dos envolvidos no trabalho para dar continuidade a esses centros e fazer a diferença na educação de surdos.

De acordo com o material enviado pelo INES, existem CAS com 140 profissionais atuando e outros com apenas 4, sendo que estes devem atender a educação de surdos de todo o estado, nas diferentes esferas e níveis de ensino, o que mostra um descrédito para com a educação de surdos.

Com relação às dificuldades apresentadas, num geral as reclamações foram com relação à falta de profissionais; falta de verba e autonomia financeira; falta de equipamentos eletrônicos, mobiliários, entre outros necessários para o funcionamento. Os núcleos de tecnologia em grande parte só existem nos documentos, poucos conseguem desenvolver as atividades propostas para esses espaços, pois não tem material e nem equipe qualificada para o trabalho.

Observa-se que na maioria dos relatos feitos pelos CAS, por serem Estaduais, estes não têm atendimentos a crianças surdas e não oferecem formação para o atendimento desses alunos. Este dado é preocupante, pois estes centros são responsáveis pela educação dos surdos em seus estados. Pergunta-se então: Onde as crianças são educadas até chegar no Ensino Fundamental II, haja vista que quem gerencia as ações para educação de surdos, não faz esses atendimentos e não têm

essa incumbência? Este é um questionamento que deve ser retomado em estudos futuros.

4.4 O CAS Cascavel e suas ações

O CAS/Cascavel foi implantado através da Lei nº 4.869 de 30 de abril de 2008 e iniciou seu funcionamento em 23 de outubro de 2008, em uma sala alugada no Terminal Rodoviário Drª Helelenise Pereira Tolentino, dividindo o espaço com o CAP municipal e com o Centro Paulo Freire Educação de Jovens e Adultos.

O trabalho do deste centro como nos demais, está estruturado para responder aos objetivos propostos no projeto de criação, porém não se estrutura em núcleos. Na Lei e em seu Projeto Político Pedagógico está representado em núcleos, porém devido ao número reduzido de profissionais e espaço físico pequeno, acabam não se concretizando a proposta de núcleos com espaços direcionados para esse fim.

A implantação deste Centro buscava proporcionar ao sistema de ensino, profissionais formados para atuar com alunos com surdez, e permitir por meio da utilização de recursos educativos e equipamentos tecnológicos, o acesso a conteúdos curriculares. Assim, buscava atender as especificidades de forma articulada com os conteúdos propostos no Currículo para a Rede Pública Municipal de Ensino.

Em 2008 o CAS iniciou apenas com os cursos de Libras, como esses já eram ofertados pela SEMED, passaram a fazer parte desse centro. Até o ano de 2008 os cursos eram realizados no Centro de Aperfeiçoamento dos Servidores Públicos do Município de Cascavel (CEAVEL), a partir de outubro desse mesmo ano passaram a ser realizados no espaço do CAS. Ainda em 2008 a prefeitura abriu processo licitatório para contratação de professores surdos para trabalhar no CAS, antes os professores trabalhavam contratados como estagiários.

No ano de 2009 a Secretaria de Educação cessou o AEE para surdos na Escola Rubens Lopes e transferiu a professora e os alunos para o CAS. Convidou um professor concursado com experiência na educação de surdos para assumir a coordenação do centro. Não tinha diretor, concentravam no trabalho do coordenador as funções administrativas e pedagógicas. A equipe que começou os trabalhos não tinha a capacitação ofertada pelo MEC, foram necessários muitos grupos de estudos e pesquisas para organizar o trabalho.

4.4.1 Ações do CAS Cascavel

O CAS tem um atendimento diferenciado atendendo alunos em período contrário do ensino regular, na modalidade da Educação Especial. Além disso, oferece o Curso de Língua de Sinais Brasileira como segunda língua para professores, servidores municipais e comunidade em geral. Auxilia as escolas na questão de produção de material através do Núcleo de Tecnologia e de Adaptação de Material Didático.

Realiza assessoramento as escolas onde têm crianças surdas, esses consistem em avaliar as necessidades pedagógicas das crianças surdas, dar encaminhamentos pedagógicos de acordo com a necessidade de cada criança, orientar a equipe pedagógica da escola, professores e pais. Acompanhar o trabalho realizado com essas crianças, buscando formas de subsidiar o trabalho dos professores, esses acompanhamentos não são constantes, devido às inúmeras atividades do CAS e o número reduzido de seus profissionais.

O CAS conta com 3 professores de Libras para atuar nos cursos e com alunos surdos, 2 pedagogos que atuam no AEE, 1 intérprete, 1 editor de imagens, 1 coordenador pedagógico e 1 diretor.

Além do trabalho pedagógico, CAS realiza palestras, minicursos e orientações em departamentos públicos que solicitam esclarecimentos sobre a área da surdez. Ainda, na medida do possível, faz interpretação em eventos, hospitais, conselhos, entre outros.

O CAS é responsável pelo passe livre municipal para as pessoas com surdez, neste sentido atendemos todas as pessoas com surdez residentes no município de Cascavel e que necessitam de tal benefício.

- Núcleo De Apoio Pedagógico às Pessoas com Surdez – NAPPS

O NAPPS tem como pressuposto filosófico a pedagogia histórico-crítica, a qual norteia o currículo para Rede Pública Municipal de Ensino de Cascavel. O trabalho realizado parte da complementação das especificidades pedagógicas metodológicas necessárias à aprendizagem da língua portuguesa e ao ensino da Língua de Sinais, e tem como principal objeto o desenvolvimento do pensamento verbal, buscando proporcionar condições à criança surda para estruturar o sistema

de relações significativas do idioma da língua portuguesa e da língua de sinais, contribuindo para que desenvolva a linguagem intelectual.

Neste sentido, as atividades realizadas são direcionadas para possibilitar à criança receber informações e analisá-las, utilizando recursos pedagógicos de pesquisas em dicionários da língua portuguesa e língua de sinais, análises de figuras de jornais, revistas, panfletos, álbuns de figuras, ilustrações de livros didáticos, wallpapers, fotos, textos com gêneros literários diversos, internet e cartazes elaborados para atender essas especificidades, proporcionando assim, condições de generalização e inclusão de palavras isoladas em uma mesma categoria. Ao realizar essas atividades a criança, com orientação do professor, avalia e escolhe imagens e integra as informações recebidas por meio da visão e amplia o conjunto de palavras, se desvinculando do caráter concreto e compreendendo a relação entre o signo e o significado e a função social da linguagem.

Esses atendimentos ocorrem por meio de cronograma. Cada aluno frequenta o CAS no mínimo duas vezes por semana, para o ensino de Libras como primeira língua e Português como segunda língua. Esses atendimentos ocorrem em grupo ou individual, dependendo da especificidade de cada aluno.

Para esse trabalho o CAS conta com professores surdos e ouvintes, formados em Pedagogia, Letras e Letras/Libras.

- Núcleo de Capacitação de Profissionais da Educação

Esse núcleo tem como atribuições oferecer cursos de formação continuada a professores, professores intérpretes; capacitação de intérpretes e de instrutores surdos; curso de Libras a servidores públicos, pais e demais interessados.

O curso de Libras existia antes da criação do CAS, quando este centro foi inaugurado o curso passou a fazer parte dos trabalhos do mesmo, sendo reformulado, passando a ter um regulamento para normatizar suas atividades, e foi criada uma comissão formada por membros de PEE/Unioeste, do CAS, da Assessoria de Políticas Públicas e da Inclusão Social da Pessoa com Deficiência – APPIS e da Associação dos Surdos de Cascavel – Surdovel, que passou a presidir os trabalhos do curso.

Os cursos foram equipados com computador e projetor multimídia, facilitando a atividade de apresentação dos conteúdos. Os alunos passaram a ter acesso às atividades impressas e podiam trabalhar com esses materiais durante as aulas ou em atividades extraclasse. Com a aquisição de uma câmera de vídeo que possibilitou gravação de aulas, apostilas, provas e demais conteúdos.

Os professores que atuam nos Cursos de Libras tem licenciatura em Letras/Libras.

Em 2015 o curso de Libras mudou sua estrutura o que antes era realizado em três módulos (básico, intermediário e avançado) com 150 horas cada, no novo formato passou para 2 etapas, preparatório e formação de intérpretes, cada etapa tem a carga horaria total de 240 horas, destas 16 horas são estágios. Na etapa preparatório, os alunos têm 224 horas em sala e 16 horas para estágio de observação e na etapa formação de intérpretes são 224 horas em sala e 16 horas de estágio prático, ou seja, são organizados espaços diferenciados para que os alunos possam colocar em prática seu aprendizado.

Ainda em 2015 foi firmado um convenio entre UNIOESTE, CAS e Instituto Federal do Paraná (IFPR), desse convênio surgiu o projeto do curso de comunicação Básica em Libras, com carga horária de 40 horas. Os alunos adquirem conhecimentos básicos da Libras para interagir no cotidiano com os surdos.

Em 2016 o Curso de Libras ofertou matrículas para três turmas de comunicação Básica, três turmas do antigo módulo II, duas turmas preparatório e duas turmas formação de intérpretes, cada turma com aproximadamente 20 alunos. Sendo estes alunos professores do município de Cascavel, comunidade em geral e professores de outras cidades próximas a Cascavel.

- Núcleo de Tecnologias e de Adaptação de Material Didático

O trabalho do CAS/Cascavel é voltado para o trabalho com crianças surdas matriculadas na rede municipal de ensino, ou seja, na inclusão dessas crianças. Possibilitar a essas crianças uma inclusão de fato, é pensar a escola como um espaço que possibilite aos alunos se tornarem leitores e escritores competentes. Para que ocorra a inclusão da pessoa com surdez na escola comum faz necessário utilizar recursos diversificados que possibilitem sua participação e aprendizagem tanto na sala de aula como no Atendimento Educacional Especializado.

Neste sentido, o Núcleo de Tecnologias e de Adaptação de Material Didático tem por objetivos adaptar toda e qualquer atividade realizada em sala de aula de forma que o aluno surdo tenha acesso à compreensão dos conteúdos bem como criar meios que facilitem a eliminação de barreiras na comunicação de pessoas com surdez, assegurando-lhes a ampliação de possibilidades educacionais, culturais, sociais, profissionais e de lazer.

O CAS produz vídeos informativos referentes a conteúdos trabalhados em sala de aula para escolas que solicitam tal apoio pedagógico bem como vídeos educativos para o aprendizado de Língua de Sinais para os alunos que recebem atendimento neste Centro. Foram elaborados também vídeos informativos e para o estudo da Língua de Sinais, sendo estes feitos em Libras e com Legenda.

Em 2013 o CAS, recorreu ao apoio técnico do curso de graduação de bacharelado em Ciência da Computação da UNIOESTE campus de Cascavel com a intenção de construírem um site, que foi disponibilizado para o público por meio do endereço eletrônico cascascavel.com.br. Essa parceria se estabeleceu por interação em pesquisa com o Grupo de Pesquisa em Inteligência Aplicada (GIA), Trabalhos de Conclusão de Curso e Estágio Supervisionado dos alunos no CAS. Ainda por meio dessa parceria foram iniciados pesquisas para criação de jogos pedagógicos em Libras para o ensino de crianças surdas.

Com objetivo de dar suporte pedagógico aos alunos dos cursos de Libras e que a Língua de Sinais atinja um número cada vez maior de pessoas o CAS disponibiliza vídeos de aulas e vídeos informativos, por meio do seu canal no Youtube (CAS Cascavel), site (cascascavel.com.br) e Facebook.

Para contribuir com os trabalhos desse núcleo foi criado um mine estúdio de gravação, feito com materiais adaptados, e foi contratado um editor de imagens.

O núcleo está finalizando a produção de um alfabeto em Libras para ser disponibilizado para todas as escolas da Rede Pública Municipal de Ensino de Cascavel.

- Núcleo de Convivência

O Núcleo de Convivência constitui-se num conjunto de ações em espaços interativos para favorecer a convivência, troca de experiências, pesquisa e

desenvolvimento de atividades lúdicas, culturais e de lazer, integrando usuários com ou sem deficiência.

Em 2015, buscando realizar as atividades objetivadas nesse núcleo, foi organizado no cronograma de atividades do CAS um dia na semana, sendo este a quinta-feira, para que todos os alunos atendidos pelo CAS participassem de atividades lúdicas, culturais e de lazer, e se relacionassem uns com os outros, podendo vivenciar algumas experiências juntos. Neste dia professores surdos e ouvintes preparam atividades diversas, como, visitas a teatro, bibliotecas, mercados, lojas, entre outros espaços comuns da vida social. Os professores em sala buscam reproduzir por meio de fotos, teatros, maquetes, esculturas as experiências a fim de enriquecer o vocabulário e a compreensão dos alunos.

O CAS/Cascavel se diferencia dos demais no que tange à especificidade do trabalho, pois suas ações estão voltadas especificamente para o ensino de crianças surdas nos anos iniciais do Ensino Fundamental e na Educação Infantil, buscando atender às necessidades desses alunos, orientando escolas, professores, pais e comunidade em geral, e ofertando formações que contribuam nesse processo. Na pesquisa contatou que este centro realiza diversas ações, porém, ainda não se visualiza nas escolas municipais uma educação de qualidade de fato às crianças surdas. Existe carência de profissionais no CAS para dar formação voltada às especificidades do trabalho com crianças surdas, falta de professores formados para atender a criança surda, entre outros fatores que não estão contribuindo para a inclusão de qualidade desses indivíduos. Para uma análise mais pontual desses problemas foram aplicados questionários com os professores da Rede Pública Municipal de Cascavel que atuam na inclusão de crianças surdas, a fim de perceber suas necessidades e compreensão do trabalho realizado com crianças surdas. O resultado dessa pesquisa é exposto a seguir.

4.4.2 Pesquisa com professores de alunos atendidos no CAS em 2015

Em 2015 foram aplicados questionários com os professores de crianças surdas que aceitaram participar da pesquisa. Esses questionários (Apêndices 2 e 3) tinham o intuito de verificar quem são os profissionais que atuam com as crianças surdas, sua formação, como esses visualizam o trabalho com surdos e se o CAS tem contribuído com a trabalho realizado por eles.

Participaram dessa pesquisa 5 professores de Apoio Pedagógico Bilíngue das crianças atendidas no CAS e apenas 1 Professor Regente; os demais professores regentes não compreendem o aluno surdo como sendo seu, e acreditam que a responsabilidade do ensino desses alunos são da PAP, e por isso não aceitaram participar. Para preservar as pessoas entrevistadas não serão mencionados seus nomes, sendo os nomes substituídos por letras. As falas foram redigidas de acordo com as respostas escritas pelos professores (transcrição).

Respostas dos Professores de Apoio Pedagógico Bilíngue:

Os cinco professores que participaram da pesquisa são abaixo caracterizados:

PAP-A: 28 anos, ensino médio não técnico, formada em Pedagogia, com especialização em Educação Especial. Possui cursos de Libras do CAS e ofertados pela sua Igreja. Professora efetiva do município, atuando há 5 anos nos anos iniciais do Ensino Fundamental e há 1 ano como professor de apoio pedagógico de alunos surdos.

PB: 46 anos, ensino médio Magistério, formada em Pedagogia, cursando especialização em Neuropedagogia. Possui os seguintes cursos de Libras: Nível básico (150 hs), Intermediário (150 hs), Avançado (150 hs), Avançado em parceria Secretaria Municipal de Educação e Unioeste (40 hs), Intérprete certificação (360 hs), Nível básico módulo I (120 hs). Professora efetiva do município atuando há 13 anos nos anos iniciais do Ensino Fundamental e há 3 anos como professor de apoio pedagógico de alunos surdos.

PAP-C: 48 anos, formada em Pedagogia com especialização em Educação Especial/Libras. Possui também formação em cursos de Libras. Professora efetiva do município, atuando há 6 anos nos anos iniciais do Ensino Fundamental e há 2 ano como professor de apoio pedagógico de alunos surdos.

PAP-D: 20 anos, ensino médio em Formação Docente. Finalizando o módulo II (Intermediário) de Libras. Atua no município como professor temporário com contrato por teste seletivo, há 1 ano e 4 meses nos anos iniciais do Ensino Fundamental como professor de apoio pedagógico de alunos surdos.

PAP-E: 43 anos, ensino médio não técnico, formada em Pedagogia. Possui cursos de Libras. Professora efetiva do município, atuando há 5 anos e 9 meses nos

anos iniciais do Ensino Fundamental e há 1 ano como professor de apoio pedagógico de alunos surdos.

Seguem as respostas sistematizadas dos professores, para cada questão da pesquisa:

- Sua formação inicial foi suficiente para o trabalho com o aluno surdo?

PAP-A: Minha formação inicial me auxiliou muito para trabalhar com o aluno surdo, porém, foram necessários ainda estudos extras, de vídeos, apostilas, livros, etc.

PAP-B: Não. Minha formação inicial me deu a base do trabalho, mas necessitei ir atrás de cursos na área para realizá-lo.

PAP-C: Não. Para atuar como professor de apoio pedagógico de aluno surdo necessito buscar informações em outros meios como: tecnologias (vídeos, cartazes, livros e outros).

PAP-D: Não. Preciso obter mais informações e conhecimento da língua de sinais para o melhor desenvolvimento do aluno.

PAP-E: Não. Houve necessidade de pesquisa e ampliar meus conhecimentos.

- Quais suas atribuições como professor de apoio bilíngue?

PAP-A: Traduzir e interpretar as aulas para o aluno surdo, e auxiliar na realização das atividades (em libras) quando necessário.

PAP-B: Em primeiro lugar compreender que a criança quando tem um conhecimento de outra língua os trabalhos realizados tem outra ênfase, já no meu caso a criança não conhecia nenhuma das línguas, então iniciamos do zero mesmo. Para que nossa contribuição na aquisição de seu desenvolvimento cognitivo, social e emocional fosse alcançada respeitando sua língua materna no caso aqui LIBRAS e também fazendo com que toda a turma participasse desde a pré-escola, falo com autoridade por trabalhar com ela desde a iniciação escolar, fazendo com que conheçam a identidade surda sua cultura e sua parte integrante desta comunidade escolar. Sendo assim vem se alfabetizando nas duas línguas oficiais deste país.

PAP-C: Estou tentando repassar para o aluno o que já aprendi e também buscando através de desenhos, vídeos, ensinar os conteúdos da sala de aula (atividades adaptadas).

PAP-D: Transmitir conhecimentos adquiridos; Adaptação de atividades, para melhor compreensão de conteúdos.

PAP-E: Realizo o trabalho de intérprete junto com a aluna em todas as atividades, auxiliando e mediando em todas as situações.

- Você tem hora-atividade? Como você usa esse tempo?

PAP-A: Sim. Utilizo para pesquisa, estudos de vídeos em libras, e preparação de material necessário para as aulas, juntamente com a professora regente.

PAP-B: Sim. Uso na preparação de aulas de LIBRAS, de acordo com os conteúdos trabalhados no dia, por isso eu professora de apoio tenho hora atividade junto com a professora regente. Faço leituras e pesquisas sobre temas que venham contribuir com os trabalhos aplicados em sala no que compete a minha área.

PAP-C: Sim. Pesquiso, organizo material mediante as aulas da professora regente. Também confecciono cartazes e maquetes. Pesquiso vídeos.

PAP-D: Sim. Preparando e adaptando atividades para o aluno, pesquisa na internet para o trabalho.

PAP-E: Sim. Uso a hora atividade com a professora regente analisando as atividades e verificando como aplicá-las com a aluna, utilizando materiais diversificados.

- O PAP e o professor regente conversam sobre o aluno surdo? Em quais momentos? Comente de forma detalhada.

PAP-A: Sim. Sempre que necessário, mas principalmente nas horas-atividades, e intervalos de aula.

PAP-B: Sim. Nosso diálogo é diário, aplicamos as atividades juntas, falamos a mesma linguagem com ela (aluna), desde regras escolares à aulas aplicadas com conceitos científicos, mais sistematizadas, ela tem compreensão de quem é sua professora regente e sua professora de apoio, como é inserida em igualdade em sala de aula, se sente parte integrante participando de acordo com sua faixa etária sem nenhuma restrição nos afazeres como teatros, apresentações, brincadeiras, ela não fica de fora em nada.

PAP-C: Sim. Principalmente se o aluno realiza as atividades em sala de aula e as tarefas de casa, se o mesmo está apropriando dos conteúdos. Na hora-atividade ou depois que o aluno sai da sala.

PAP-D: Sim. Em todos os momentos, sendo a maioria na hora-atividade.

PAP-E: Sim. O PAP e o professor regente estão sempre conversando sobre a aluna.

- Quem é o seu aluno? Ele domina Libras? Explique.

PAP-A: Meu aluno tem nove anos. Ele tem domínio da Libras, somente não conhece sinais específicos de disciplinas, como: ciências, história, etc. e sinais pouco utilizados.

PAP-B: Minha aluna tem 6 anos e não domina Libras, devido a não aceitação da mãe que a criança tinha uma necessidade especial. Temos registros de seu histórico escolar. Ela conheceu língua de sinais na escola após 3 meses de frequência, mesmo sem laudo na mão, iniciei como um teste pois ela não estava respondendo a aprendizagem e por responder positivamente aos sinais, sem apresentar rejeição continuei a usar, até que recebemos o laudo de audiometria constando surdez profunda, foi uma longa caminhada para mãe aceitar sua especificidade auditiva, até hoje ela ainda demonstra não estar totalmente entendida da importância da língua de sinais para a formação da criança como indivíduo ativo social. Enquanto isso, em sala a aluna tem demonstrado evolução, acompanhando os demais nas atividades escolares e extraescolares.

PAP-C: Meu aluno têm 9 anos e apresenta domínio da comunicação básica em Libras.

PAP-D: Meu aluno têm 10 anos, tenho dúvidas da compreensão dele em Libras, em alguns momentos demonstra compreender e em outros não.

PAP-E: A aluna usa parcialmente Libras, em alguns momentos tenta falar e noutros usa gestos, a mesma é implantada, porem seu aparelho está sempre com defeito.

- Quais as dificuldades enfrentadas na inclusão do aluno surdo?

PAP-A: A comunicação e a falta de interesse de alguns (tanto alunos como funcionários) em aprender a língua de sinais.

PAP-B: Nenhuma, pois desde a pré-escola a criança foi inserida com os demais e continua interagindo com a turma recente que frequenta da mesma forma, participando em igualdade de todas as atividades proporcionadas a turma. Tem as mesmas cobranças que os demais, exigidas pelos professores seguindo com

deveres e obrigações escolares, de acordo com o regimento da escola e PPP (Plano Político Pedagógico).

PAP-C: Conteúdos do 5º ano (difíceis); Desmotivação por parte do aluno; Não ter formação continuada pelo Município para PAP dos alunos surdos, conteúdos específicos na área da surdez. Se tivesse poderíamos trocar experiências.

PAP-D: O aluno é desinteressado o que dificulta o trabalho.

PAP-E: Gostaria que houvesse cursos para a prática docente, para trabalhar especificamente a área da surdez.

- A escola está preparada para a inclusão desse aluno? O que você tem feito para contribuir nesse processo de inclusão?

PAP-A: A escola apenas se prepara no momento que o aluno entra na escola, mas ainda assim, não está plenamente preparada para recebê-lo. Eu separava 10 a 15 minutos da aula por dia para ensinar os colegas os sinais básicos de Libras, para auxiliar na comunicação.

PAP-B: Não, esta se reestruturando agora, pois é o primeiro caso nesta escola, mas teve uma vantagem, eu trabalho aqui há 6 anos e quando vim já tinha alguns cursos na área e assumi a pré-escola sem professor de apoio mas consegui trabalhar coisas básicas com ela como rotina escolar, higiene entre outros. O que contribui muito com a inclusão primeiramente é a aceitação que tem um aluno especial que precisa de seu apoio e muito diálogo com os demais alunos, que aceitaram e a receberam normalmente, pois procurei tratá-la da mesma forma para que eles também entendessem que ela era uma aluna com a mesma rotina. E esse trabalho teve continuidade nas outras salas, pois a acompanho e oriento os professores regentes, esclarecendo dúvidas, apesar de que todos na escola já conhecem e tem se socializado bem com ela, e ela com os demais na mesma forma. Foram muitas as interferências no início da alfabetização que tive que fazer, devido; aquele famoso instinto de proteção que todos tinham por ela, digo, todos porque envolvia funcionários, alunos maiores, professores e demais colegas de sala, mas hoje não há mais necessidade desse trabalho e ela tem administrado bem sua convivência e com autonomia.

PAP-C: Não. Ensino para os outros alunos alguns sinais.

PAP-D: A escola não está preparada para a inclusão desse aluno.

PAP-E: A aluna está incluída em todas as atividades da escola. A escola está preparada para inclusão, disponibiliza professor de PAP e materiais pedagógicos para uso com a aluna.

- Você recebe suporte pedagógico de algum órgão como: orientações pedagógicas, material de apoio pedagógico, formação continuada na área da surdez, entre outros?

PAP-A: Sim. No momento que iniciei o trabalho, recebi orientações da coordenadora do CAS, que ofereceu os materiais necessários e suporte para tirar dúvidas.

PAP-B: Parcialmente. Tenho alguns materiais pedagógicos que recebi do CAS, outros como atividades, eu elaboro de acordo com a necessidade dela e conteúdos de sala, a escola vem adquirindo materiais a respeito. Quanto à formação na área no momento não faço nenhum, pois os já ofertados eu tenho. E além do mais, esses cursos são ofertados para toda e qualquer pessoa que queira fazer. Não o considero como formação continuada escolar; faço ou participo se surgir interesse, não tem intuito pedagógico em si, quero dizer não são voltados especificamente para sala de aula ou faixa etária que você trabalha.

PAP-C: Não recebo.

PAP-D: Sim, orientação pedagógica da escola.

PAP-E: Não recebo suporte pedagógico.

- Você conhece o CAS? Sabe quais são as atribuições desse Centro? Ele contribui para seu trabalho? Se sim, em que momento e de que forma? Se não, o que poderia ser mudado para que isso ocorresse?

PAP-A: Conheço. O CAS atende os alunos surdos em período contraturno, trabalhando com ênfase na Libras e língua portuguesa. Contribuiu muito para o meu trabalho, pois o que estávamos estudando em sala de aula, muitas vezes ele já havia estudado no CAS, de forma que facilitava o entendimento.

PAP-B: Sim, atendimento especializado e de suporte a alunos, professores e comunidade no geral. Apesar de longe do distrito que trabalho, eu procuro sempre que preciso, sanando dúvidas, por meio de ligações telefônicas ou e-mail. O acompanhamento comigo e a aluna é mais raro em sala, mas a aluna frequenta o

CAS no atendimento especializado, quem me acompanha mais é a coordenação escolar.

PAP-C: Sim. O CAS prepara o aluno para a vida social e ensina Libras para os alunos que tem surdez. Sim contribui, pois através do CAS estamos aprendendo Libras para transmitir ao nosso aluno.

PAP-D: Sim. Contribui ofertando o curso de Libras para a melhor comunicação com surdos.

PAP-E: Conheço o CAS parcialmente, este contribui para minha formação em Libras, acompanhamento da minha aluna e troca de informações.

- Você tem buscado formação para sua atuação no ensino de surdos? Explique.

PAP-A: Sim. Continuo fazendo o curso do CAS, e tenho interesse em iniciar a faculdade de Letras/Libras.

PAP-B: Não, no ano passado voltei e refiz o básico para treinar e relembrar sinais. Tive uma desmotivação pelo curso, justamente porque ele atende toda a comunidade e não a especificidade de meu trabalho em sala de aula, no qual necessito de mais apoio regencial, conteúdos e organização. Faço um diário por conta própria, pois facilita no meu trabalho e registros do que já trabalhei, reforçar e organizar novas atividades, isso contribui no meu planejamento de aula.

PAP-C: Sim. No curso do CAS e alguns anos atrás em uma pós-graduação, porém, foi mais teórica.

PAP-D: Sim. Adquirindo um conhecimento no curso de Libras no CAS e na faculdade

PAP-E: Conheço o CAS parcialmente, e este contribui para minha formação em Libras, acompanhamento da minha aluna e troca de informações. Já possuo curso de Libras e estou fazendo novamente no CAS.

- O município oferece formação continuada na área da surdez? Quais? De que forma essa formação contribui no trabalho com o aluno surdo?

PAP-A: Oferece formações para professoras PAP, em que englobam todas as áreas da Educação Especial, tratando em alguns momentos sobre a área da Surdez, que contribui muito, pois existe uma troca de experiências, e formas diferentes de auxiliar nosso aluno.

PAP-B: No momento não, somente em formação continuada para todas as necessidades especiais ofertados aos PAP, seminários e palestras. Específico aos professores que atendem alunos surdos, não foi ofertado ainda. Há cursos como mencionei anteriormente, para toda comunidade cascavelense e demais municípios que compõem a região oeste, mas esses eu fiz, mas específicos na área da surdez não aconteceram, senão eu teria feito.

PAP-C: Não.

PAP-D: Não. Não tem curso de formação nessa área.

PAP-E: O município não oferece formação na área da surdez e seria importante cursos sobre o ensino de conteúdos para alunos surdos.

No decorrer da pesquisa com os PAP ficou clara a necessidade de uma formação mais específica para esses profissionais, formações voltadas ao ensino de crianças surdas, papel do professor de apoio, materiais e recursos para o ensino de surdos, tendo em vista que foi unânime nas respostas que a única formação ofertada para esses profissionais são cursos de Libras como segunda língua, e a fragilidade da compreensão do seu papel como professor mediador nos processos de ensino e aprendizagem do aluno surdo.

Cabe ressaltar que o trabalho do PAP diferencia-se do profissional intérprete de Libras, uma vez que este último tem a função de apenas interpretar as situações que ocorrem em sala, enquanto que o professor de apoio pedagógico bilíngue deve participar do processo de elaboração do planejamento, plano de aula e execução deste, de forma a garantir que o aluno surdo aproprie-se dos conteúdos como os demais.

O PAP deve auxiliar o professor regente na busca de materiais, metodologias e recursos diversos que incluam todos os alunos, respeitando a especificidade do aluno surdo. Esse profissional ainda no exercício de suas atividades tem o compromisso de orientar a comunidade escolar (profissionais que atuam na escola, pais e alunos) sobre questões referentes ao surdo, à educação desse sujeito e suas dificuldades, afim de que todos possam estar de fato envolvidos no processo de inclusão do surdo no ambiente escolar.

Respostas do Professor Regente:

PR-A – 43 anos. Formação em Letras e Inglês, especialização em Docência no Ensino Superior. Professor efetivo. Atua há 11 anos nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Em sua sala tem 30 alunos.

Como síntese de suas respostas tem-se: Tenho uma aluna surda, não sei Libras, comunico com aluna por meio da PAP e alguns gestos que eu entendo. O processo de ensino ocorre por meio da PAP. Não existem critérios diferenciados para preparar as aulas, a professora de apoio transmite os conteúdos. Converso com a PAP sobre a aluna na hora-atividade e em alguns momentos em sala de aula.

A dificuldade enfrentada é a falta de formação na área da surdez por parte da Secretaria de Educação. A escola está preparada para inclusão, pois disponibiliza o PAP e materiais pedagógicos. Não recebo suporte pedagógico. Não conheço o CAS e acho que deveria ter mais divulgação. Não busco formação para atuação no ensino de surdos, porque não tenho interesse.

Na resposta dessa professora fica evidente falta de compreensão sobre o processo de inclusão, e que as ideias apresentadas revelam a crença de que para haver a inclusão do aluno surdo basta a presença do Professor de Apoio Pedagógico Bilíngue, e indica que a dificuldade no ensino dessas crianças está na falta de atenção dos mesmos. Há que cuidar para não culpar esse sujeito pelo fracasso escolar, como já afirmou Mantoan em sua pesquisa:

> O sucesso da inclusão de alunos com deficiência na escola regular decorre, portanto, das possibilidades de se conseguir progressos significativos desses alunos na escolaridade, por meio da adequação das práticas pedagógicas à diversidade dos aprendizes. E só se consegue atingir esse sucesso, quando a escola regular assume que as dificuldades de alguns alunos não são apenas deles, mas resultam em grande parte do modo como o ensino é ministrado, a aprendizagem é concebida e avaliada. Pois não apenas as deficientes são excluídas, mas também as que são pobres, as que não vão às aulas porque trabalham, as que pertencem a grupos discriminados, as que de tanto repetir desistiram de estudar (MANTOAN, 2000, p. 3-4).

Existe uma necessidade real de formações específicas para o trabalho com crianças surdas, os professores demonstraram insegurança quanto à atuação e em todos os questionários foi solicitada essa formação. Faz-se necessária uma aproximação do CAS com esses profissionais, que devem ver o CAS como um suporte pedagógico para seu trabalho. Há que propor formações que envolvam os professores regentes para que entendam que são também peças fundamentais na formação das crianças surdas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo refletir sobre a atuação do Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e Atendimento às Pessoas com Surdez de Cascavel/Paraná na Inclusão de Crianças Surdas na Rede Pública Municipal de Ensino. Para tanto, buscou retratar o processo histórico da educação dos surdos, esclarecendo quem é esse sujeito, as formas de tratamento dadas a ele, a educação dos surdos no Brasil, bem como as propostas educacionais adotadas para o ensino de surdos.

Por meio do estudo compreende-se que os surdos são pessoas com uma determinada deficiência, sendo esta a falta da audição em graus diferentes, que não os fazem inferiores àqueles que ouvem. A diferença entre esses sujeitos limita-se na forma de comunicação usada, sendo a do ouvinte oral/auditiva e dos surdos visual/espacial.

Os surdos durante a história sofreram inúmeros preconceitos, como relatado no início desse estudo, e apenas no século XVI surgiram as primeiras iniciativas de ensino para esse público, motivadas principalmente para garantir o direito à herança, tido apenas por aqueles capazes de se expressar – não havendo interesse em dividir o patrimônio com outras famílias, buscaram formas de ensinar os surdos. Foram então desenvolvidos diferentes métodos para educar esses sujeitos.

No Brasil as primeiras experiências surgiram na época do Império, sendo educados os filhos da elite. Nesta época foi fundado Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Após, pela necessidade usar esses sujeitos para o trabalho, os filhos da classe operária receberam formação para prepará-los para o trabalho na lavoura.

Três propostas educacionais nortearam a educação de surdos em todo o mundo, a Oralização, a Comunicação Total e o Bilinguismo, verificando-se que a mais adequada é o Bilinguismo, haja vista o respeito à língua natural do individuo surdo e a garantia do seu ensino por meio dela.

Com relação ao local onde estas pessoas deveriam receber educação, os estudos apontam que primeiro eram segregadas em instituições para pessoas com deficiência e preparadas para trabalhos manuais. Posteriormente surgiu o processo de integração, onde eram integradas aos sistemas de ensino regular, porém, deviam

se adequar aos ambientes e ritmo dos demais estudantes. Em seguida veio a inclusão, onde a escola deveria ser preparada para atender às necessidades desses sujeitos para receberem educação junto com os demais alunos, ou podendo haver no espaço da escola regular, classes bilíngues.

O processo de inclusão para os surdos ainda não se consolidou, e foi possível ver nesse estudo as barreiras enfrentadas para educar esses sujeitos. Por fim, há a luta dos surdos por escolas bilíngues, escolas onde o ensino dos surdos é ofertado por meio da Libras e todos os profissionais devem ser fluentes em Libras e Língua Portuguesa.

Na pesquisa realizada com os CAS do Brasil, verificou-se que existem diferentes ações realizadas por estes centros na busca de uma inclusão de qualidade para os surdos. Mesmo com todas as dificuldades enfrentadas como falta de investimentos financeiros, estruturais e de profissionais, esses espaços são referências em seus estados, formando profissionais para o trabalho com surdos e dando o suporte pedagógico necessário para o desenvolvimento dos surdos.

Com relação ao CAS/Cascavel, objeto dessa pesquisa, constatou-se a importância desse centro para a inclusão de crianças surdas. Porém, há que redimensionar seu trabalho para atender a necessidade dos professores e, consequentemente, da criança surda. Organizar grupos de estudos com os professores para fortalecer o vínculo, dar suporte teórico, possibilitar a troca de experiência entre os professores e equipe do CAS são exemplos de iniciativas a serem feitas nesse sentido.

Percebeu-se também a necessidade de prover formação para os profissionais que atuam no CAS, bem como de aumentar o número de profissionais para atender a demanda com qualidade, além de investimento financeiro e em materiais diversos.

Com relação à inclusão de crianças surdas no município de Cascavel, verificou-se a existência de ações que estão fazendo a diferença na inclusão dessas crianças, como cursos de Libras para professores, AEE com ensino de Libras como primeira língua e ensino de português escrito como segunda língua, e professores de apoio pedagógico para todas as crianças surdas, orientação do CAS a todas as escolas da Rede Pública Municipal de Ensino onde há crianças surdas matriculadas, participação nos diferentes segmentos sociais de [e para] pessoas com deficiência, buscando apoio nas ações que possam contribuir para o avanço nos processos de ensino e aprendizagem dos alunos surdos.

O ensino de Libras como primeira língua e Português como segunda língua para as crianças surdas é realizado no CAS. Cabe lembrar que o CAS oferta cursos de Libras para todos os profissionais que atuam nas escolas e comunidade em geral, buscando uma inclusão total do sujeito surdo. Essa formação acontece no CAS e em instituições parceiras dos projetos de Libras, como Unioeste e IFPR.

Hoje o CAS se tornou fundamental nas discussões sobre a pessoa com surdez no município de Cascavel, tal que todas as discussões e ações voltadas para ações sociais e educacionais para os surdos, passam pelo crivo deste Centro, o que só se tornou realidade pelo trabalho desenvolvido pelos profissionais que nele atuam e pelo comprometimento dos estudos e pesquisas realizadas na área da surdez. Porém, ainda existem limites para o trabalho, como:

- falta de preparo da escola para receber o aluno surdo;
- a família não aceitar como forma de comunicação Libras;
- a criança aprender ao mesmo tempo Libras e os demais conteúdos;
- o professor regente não ver o aluno surdo como sendo dele;
- a rotatividade dos PAP.

A falta de preparo da escola ocorre pelo fato que esta apenas percebe a necessidade de compreender os processos de ensino e aprendizagem da pessoa com deficiência no momento que esta chega à escola. No caso do surdo a situação se agrava, pois este sujeito precisa de profissionais que dominem sua a língua para haver comunicação. Faz-se necessário que a Secretaria Municipal de Educação em suas formações comtemple momentos para a discussão da educação dos surdos, divulgação da importância da Libras e divulgação do trabalho do CAS, pois ficou claro nas respostas dos professores a falta de conhecimento sobre o seu trabalho.

Em Cascavel já existe uma discussão sobre a criação dos cargos de professor de Libras, intérprete de Libras e professor de apoio pedagógico bilíngue, discussão esta iniciada pelo grupo do CAS e que envolveu todos os segmentos voltados às pessoas com deficiência, resultando em leis que estão aguardando por aprovação. O cargo de professor de Libras será para atuar nas escolas nos ensino de Libras como segunda língua, e o de intérprete para atuar nas demais secretarias no auxílio às pessoas surdas, e o professor de apoio pedagógico bilíngue para o trabalho com o aluno surdo nas salas de aula do ensino regular onde há inclusão de surdos.

O trabalho com as famílias de alunos surdos tornou-se imprescindível, haja vista não ser possível desenvolver um trabalho de qualidade com a criança surda sem o apoio e compreensão da família. Neste sentido, observou na leitura do projeto do CAS e da lei, a necessidade da existência neste centro dos profissionais que estão lá descritos e que hoje ainda não se fazem presentes no CAS/Cascavel, sendo fonoaudiólogo, psicólogo e assistente social. Esses profissionais junto com os professores poderiam desenvolver um trabalho de conscientização, formação, orientação, entre outros que a família necessita, contribuindo para o desenvolvimento da criança surda.

O aprendizado da Libras ao mesmo tempo que o português e demais conteúdos é extremamente complexo nos anos iniciais do Ensino Fundamental, e deve haver um redirecionamento do trabalho, ou seja, é necessário perceber a surdez nos primeiros anos de vida da criança e começar nos Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI) o trabalho de estimulação e aquisição da linguagem, para que a criança ao chegar nos anos iniciais já tenha uma língua e compreenda as informações transmitidas pelos professores. Para que esse trabalho possa existir, é necessário que os profissionais supra mencionados estejam presentes nesse processo, garantindo os direitos da criança surda.

O trabalho com professores regentes é outro fator fundamental, pois é este profissional que direciona os processos de ensino e aprendizagem em sala de aula. Novamente cabe ressaltar a necessidade do trabalho da Secretaria Municipal de Educação em consonância com os profissionais do CAS para dar formação a estes profissionais. Esses professores precisam de subsídios teóricos, instrumentais e metodológicos, e entende-se aqui que a compreensão de sujeito, homem e sociedade são fundamentais para a garantia de um trabalho revolucionário no âmbito escolar.

Ainda, observa-se outro grande dificultador neste processo, que é a grande rotatividade dos PAP que se dá pelo fato de que as crianças trocam de escola, e também por estes profissionais serem contratados em regime temporário [alguns sendo, inclusive, estagiários] e outros serem convidados a assumir uma nova função, entre outros. O mesmo profissional não acompanha a criança por estar lotado na escola e não haver uma obrigação de fazer esse deslocamento.

Esses fatores são dificultadores, pois se inicia todo um trabalho de formação e orientação a esse profissional que não é concluído. Outra questão é o tempo de

adaptação da criança ao profissional, processo que às vezes demora até meses e quando acontece esse profissional precisa deixar o trabalho.

Por vivenciar todos os anos essas questões relacionadas aos PAP que o CAS está lutando para criação deste cargo, assegurando que a contratação desses profissionais seja realizada mediante concurso público. A existência do cargo contribuirá para uma formação direcionada para atuação deste profissional com as crianças surdas, pelo tempo que for necessário, possibilitando melhor qualidade no ensino.

Uma inclusão em que a criança surda fala apenas com uma pessoa na escola, ou seja, só consegue falar com o professor de apoio bilíngue, não pode ser considerada inclusão, e há que ocorrer um redirecionamento para que exista de fato a sua inclusão.

Hoje nas escolas municipais de Cascavel onde têm crianças surdas matriculadas não existe o ensino de Libras para os demais alunos. Ainda, mesmo que ofertado no CAS cursos de Libras para todos que tenham interesse, as escolas contam apenas com o professor de apoio com conhecimento em Libras, e esses muitas vezes ainda estão aprendendo essa língua. Esta é uma realidade cruel para as crianças surdas, que como as demais, tem direito à educação e à inclusão.

Para que haja inclusão precisa-se garantir que na escola tenha em seu Projeto Político Pedagógico o ensino de Libras como segunda língua para professores, funcionários em geral e alunos. Para apoiar essa ação o poder público por meio da Secretária de Educação deve ter no quadro de funcionários o professor de Libras, que fará esse trabalho nas escolas, além das demais funções que estes profissionais desenvolverão. A criação do cargo e o concurso são indispensáveis neste processo.

As escolas tem em sua grade curricular o ensino de línguas estrangeiras e porque não tem o ensino de Libras que é a segunda língua oficial do país? Esta é outra questão que precisa ser revista e considerada.

Não foi possível esgotar todas as dificuldades enfrentadas na inclusão das crianças surdas. Foram elencadas aqui as principais percebidas na pesquisa e possíveis encaminhamentos para saná-las. Conclui-se esse trabalho com a convicção de que só haverá de fato a inclusão escolar do surdo quando este puder se comunicar por meio da sua língua com todos os sujeitos que compõe o espaço escolar.

Como trabalhos futuros, há a necessidade de pesquisas voltadas à formação de professores para atuar no ensino de crianças surdas, estudos sobre metodologias de ensino para crianças surdas, sobre a estimulação infantil de crianças surdas e o desenvolvimento de tecnologias que possam ser usadas como suporte pedagógico no ensino das crianças surdas.

REFERÊNCIAS

ALBRES, N. A. **Surdos & Inclusão Educacional**. Rio de Janeiro: Editora Arara Azul, 2010.

BRASIL. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: MEC/SEESP, 2001.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente no Brasil.** Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. Brasília, 1990.

BRASIL. **Formação Continuada a Distância de Professores para o Atendimento Educacional Especializado:** Pessoa com Surdez. Brasília, DF, 2007.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em 27 de dezembro de 2015.

BRASIL. **Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L10098.htm>. Acesso em 27 de dezembro de 2015.

BRASIL. **Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm>. Acesso em 27 de dezembro de 2015.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto Secretaria de Educação Especial. **Centro de Capacitação dos Profissionais da Educação e Atendimento às Pessoas com Surdez - CAS**. Projeto de criação do CAS, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em 10/01/ 2016.

BRASIL. Secretaria de Educação Especial. **Educação infantil:** saberes e práticas da inclusão: dificuldades de comunicação e sinalização: surdez. 4ª Ed. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/surdez.pdf>. Acesso em 18/11/2015.

BRASIL. **Surdos pedem alterações em meta do PNE que trata do acesso de alunos com deficiência à educação**. Agência Brasil. Publicado em 19 de setembro de 2013. Disponível em: <http://memoria.ebc.com.br/agenciabrasil/noticia/2013-09-19/surdos-pedem-alteracoes-em-meta-do-pne-que-trata-do-acesso-de-alunos-com-deficiencia-educacao>. Acesso em: 10/09/2014.

BOTTOMORE, Tom. **Dicionário do Pensamento Marxista**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

CASCAVEL. **Lei nº 4869, de 30 de abril de 2008**. Disponível em: <http://www.cascavel.pr.gov.br/servicos/leis/detalhes.php?lei_num=4869>. Acesso em: 03 de março de 2015.

CASCAVEL. Secretaria Municipal de Educação. **Currículo Para a Rede Pública Municipal de Ensino de Cascavel:** volume II: ENSINO FUNDAMENTAL – anos iniciais. Cascavel, PR: Ed. Progressiva. 2008.

DRAGO, R. **Inclusão na educação infantil.** 2ª ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2014.

FELIPE, T. A. **Bilinguismo e Educação Bilíngue:** questões teóricas e práticas pedagógicas. Revista Forum/Instituto Nacional de Educação de Surdos. - vol. 1 (jul./dez. 2001). Rio de Janeiro: INES, 2001.

FELIPE, T. A. **Bilinguismo e Educação Bilíngue:** questões teóricas e práticas pedagógicas. Palestra apresentada no Fórum Permanente de Educação Linguagem e Surdez do INES – 2012. Disponível em: < https://goo.gl/U562dP > . Acesso em: 20 de agosto de 2016.

FERNANDES, S. F. **Surdez e Linguagens:** é possível o diálogo entre as diferenças? 1998. 216p. Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre. Curso de Pós-Graduação em Letras, Setor de Ciências Humanas Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, Paraná, 1998.

FERNANDES, S. **Educação de surdos**. 2ª ed. atual. Curitiba: Ibpex, 2011.

FRANCO, M. **Currículo e emancipação**. In: SKLIAR, Carlos (Org). Atualidade da educação bilingüe para surdos, v. 1. Porto Alegre: Mediação, 1999, p. 213-224.

GARCIA, R. M. C. **Discursos políticos sobre inclusão:** questões para políticas públicas de educação especial no Brasil. In: Reunião Anual da Associação Nacional de Pesquisa e Pós Graduação em Educação, 2004, Caxambu. CD-ROM 27ª Reunião Anual da ANPED. v. CD ROM. p. 1-14.

GES. **Grupo de Estudos Surdos e Educação**. Disponível em: <https://www.fe.unicamp.br/dis/ges/>. Acesso em: 10 de setembro de 2016.

GLAT, R.; BLANCO, L. M. V. **Educação especial no contexto de uma educação inclusiva**. In: GLAT, Rosana (Org.). Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar. Rio de Janeiro: 7letras, 2007, p. 15-35.

GÓES, M. C. R.. **Linguagem, surdez e educação**. 4ª ed. revista. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

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

INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos. **O INES e a Educação de Surdos no Brasil.** Vol.01, 2ª ed. Rio de Janeiro: INES, 2008.

LACERDA. C. B. F. **A Inserção da Criança Surda em Classe de Crianças Ouvintes:** Focalizando a Organização do Trabalho Pedagógico. 23º Reunião Anual. Caxumbu, MG: 2000. Disponível em: <http://23reuniao.anped.org.br/textos/1518t.PDF>. Acesso em: 05 de maio de 2016.

MARCHESI, A. **Comunicação, linguagem e pensamento das crianças surdas.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

MANTOAN, M. T. E. **Educação para todos:** desafios, ações, perspectivas da inclusão nas escolas brasileiras. Revista online Biblioteca Prof. Joel Martins, Campinas, SP, v.1, n.3, jun. 2000. Disponível em: < https://goo.gl/6KxBbv> Acesso em: 06 de maio de 2016.

MOURA, S. M.; NETO, E. A. P. **O papel do professor de apoio permanente para alunos com necessidades educacionais especiais:** reflexões sobre as políticas públicas e suas ações educativas nas salas de ensino regular. In: XIV Semana de Educação - Pedagogia 50 Anos: da faculdade de Filosofia, Ciências e Letras à Universidade Estadual de Londrina, 2012, Londrina. XIV Semana de Educação - Pedagogia 50 Anos. Londrina: UEL, 2012.

NASCIMENTO, S. P. F. **Surdos pedem alterações em meta do PNE que trata do acesso de alunos com deficiência à educação**. Agência Brasil: 19 de setembro de 2013. Disponível em: <https://goo.gl/cpAeGw>. Acesso em: 03 de janeiro de 2016.

NERES, C. C.; ARRUDA, C. S. C. **A Implantação do Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos em Mato Grosso do Sul e as Implicações no Trabalho Didático (2001-2004)**. In: VII Jornada do HISTEDBR – História, Sociedade e Educação no Brasil, Campo Grande, 2007. Anais eletrônicos. Campo: UNIDERP, 2007. Disponível em: < https://goo.gl/7NxwGd > Acesso em: 03 de maio de 2016.

ONU. **Declaração de Salamanca:** Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em 15 de março de 2015.

PARANÁ. Secretaria de Estado e Educação. Departamento de Educação Especial. **Instrução Nº 03/04, de 07 de maio de 2004**. Disponível em: <http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/instrucoes/Instrucao032004CESIDI.pdf.> Acesso em: 05 de maio de 2016.

REIS, V. P. F. **A criança surda e seu mundo:** o estado-da-arte, as políticas e as intervenções necessárias. 243 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo UFES, Vitória, ES, 1992.

SALLES, H. M. M. L.; FAULSTICH, E.; CARVALHO, O. L.; RAMOS, A. A. L. **Ensino da língua portuguesa para surdos:** caminhos para a prática pedagógica. Vol. 1 – 2ª ed. Brasília: MEC, SEESP, 2007.

SANFELICE, J. L. **Inclusão educacional no Brasil:** limites e possibilidades. In: Revista de Educação PUC - Campinas, Campinas, n. 21, novembro 2006.

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

SASSAKI, R. K. **Como chamar as pessoas que têm deficiência?** Revista da Sociedade Brasileira de Ostomizados, Ano I, N. 1, 1° sem. 2003, p.8-11. Disponível em: <http://www.planetaeducacao.com.br/portal/artigo.asp?artigo=1855>. Acesso em: 03 de maio de 2016.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-crítica:** primeiras aproximações. 3. Ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1992.

SAVIANI, D. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil** - 2. ed. rev. – Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

TULESKI, S. C. **A Unidade Dialética entre Corpo e Mente na Obra de A. R. Luria:** Implicações para a Educação Escolar e para a Compreensão dos Problemas de Escolarização. 2007. 354f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2007.

UNESCO, **Declaração Mundial sobre Educação para todos:** Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem. Jomtien, 1990. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>. Acesso em: 15 de março de 2015.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VILHALVA, S.; ARRUDA, C. C. C.; ALBRES, N. A. **Libras em estudo:** formação de profissionais. Desafios na formação continuada de profissionais para educação inclusiva e bilíngue de surdos - o CAS como política de ação do MEC. São Paulo: FENEIS, 2014, p. 13-43.

APÊNDICES

APÊNDICE 1

CAS/BRASIL
CAS (Cidade e Estado):
Diretor/Coordenador:
Data: / /
1- Ano institucionalização?
2- Qual o documento que regulamenta o trabalho desenvolvido? (Se possível enviar cópia do mesmo)
3- Com base no projeto inicial de criação do CAS quais as atividades são desenvolvidas? Quais foram incrementadas?
4- O CAS atende alunos? Quem são esses alunos (Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Ensino Superior)? Quais atendimentos são oferecidos a eles?
5- O CAS oferta formação continuada para professores? Quais?
6- Das formações ofertadas pelo CAS, tem específicas para professores que atuam com crianças dos anos inicias do ensino fundamental? Como são essas formações?
7- Qual o trabalho desenvolvido no Núcleo de Tecnologia?
8- Quais as dificuldades enfrentadas pelo CAS no desenvolvimento de suas atividades?

APÊNDICE 2

PROFESSOR DE APOIO PEDAGÓGICO BILÍNGUE (PAP)							
Nome:						**Idade:**	
1 – Formação							
Ensino Médio		Modalidade Normal					
		Magistério					
		Formação Docente					
Graduação		**Em:**					
Cursos adicionais na área da surdez		Quais:					
Pós-Graduação							
Especialização		Em:					
Mestrado		Em:					
Doutorado		Em:					
2 - VÍNCULO COM O MUNICÍPIO:							
Concurso		Teste Seletivo		Estágio		Outros:	
3 - HÁ QUANTOS ANOS ATUA:							
- Nos anos iniciais do ensino Fundamental?							
- Como professor de apoio pedagógico de alunos surdos?							
4- Sua formação inicial foi suficiente para o trabalho com o aluno surdo? Explique: _____ _____ _____ _____							
5- Quais suas atribuições como professor de apoio bilíngue? _____ _____ _____ _____							
6- Você tem hora-atividade? Como você usa esse tempo? _____ _____ _____ _____							
7- O PAP e o professor regente conversam sobre o aluno surdo? Em quais momentos? Comente de forma detalhada. _____ _____ _____ _____ _____							
8- Quem é o seu aluno? Ele domina Libras? Explique. _____ _____							

_____

9- Quais as dificuldades enfrentadas na inclusão do aluno surdo?

_____
_____
_____
_____

10- A escola está preparada para a inclusão desse aluno? O que você tem feito para contribuir nesse processo de inclusão?

_____
_____
_____
_____

11- Você recebe suporte pedagógico de algum órgão como: orientações pedagógicas, material de apoio pedagógico, formação continuada na área da surdez, entre outros?

_____
_____
_____
_____
_____

12 - Você conhece o CAS? Sabe quais são as atribuições desse Centro? Ele contribui para seu trabalho? Se sim, em que momento e de que forma? Se não, o que poderia ser mudado para que isso ocorresse?

_____
_____
_____
_____
_____
_____

13 – Você tem buscado formação para sua atuação no ensino de surdos? Explique?

_____
_____
_____
_____
_____
_____

14 - O município oferece formação continuada na área da surdez? Quais? De que forma essa formação contribui no trabalho com o aluno surdo?

_____
_____
_____
_____
_____
_____

APÊNDICE 3

PROFESSOR REGENTE			
Nome:		**Idade:**	
1 – FORMAÇÃO			
Ensino Médio		Modalidade Normal	
		Magistério	
		Formação Docente	
Graduação		Em:	
Cursos adicionais na área da surdez		Quais:	
Pós-Graduação			
Especialização		Em:	
Mestrado		Em:	
Doutorado		Em:	
2 - VÍNCULO COM O MUNICÍPIO:			
Concurso		Teste Seletivo	
Estágio		Outros:	
3- Há quantos anos atua nos anos iniciais do ensino Fundamental?			
4- Quantos alunos tem em sua sala de aula?			
5- Você tem alunos surdos em sua sala? Você os compreende? Como você se comunica com eles? _____ _____ _____ _____			
6- Como se estabelece o processo de ensino e aprendizagem? Como ocorre a mediação dos conteúdos? _____ _____ _____ _____			
7- Ao preparar suas aulas existe algum critério usado para contribuir na compreensão do seu aluno surdo? Quais? _____ _____ _____ _____ _____			
8- O PAP e professor regente conversam sobre o a apropriação dos conhecimentos pelo aluno? Em quais momentos? _____ _____ _____ _____			

9- Quais as dificuldades enfrentadas na inclusão do aluno surdo?

_____
_____
_____
_____
_____

10- A escola está preparada para a inclusão desse aluno? O que você tem feito para contribuir nesse processo de inclusão?

_____
_____
_____
_____
_____

11- Você recebe suporte pedagógico de algum órgão como: orientações pedagógicas, material de apoio pedagógico, formação continuada na área da surdez, entre outros?

_____
_____
_____
_____
_____

12- Você conhece o CAS? Sabe quais são as atribuições desse Centro? Ele contribui para seu trabalho? Se sim, em que momento e de que forma? Se não, o que poderia ser mudado para que isso ocorresse?

_____
_____
_____
_____
_____

13- Você tem buscado formação para sua atuação no ensino de surdos? Explique?

_____
_____
_____
_____
_____

14- O município oferece formação continuada na área da surdez? Quais? De que forma essa formação contribui no trabalho com o aluno surdo?

_____
_____
_____
_____

ANEXO

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ/

Plataforma Brasil

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Inclusão de Crianças Surdas na Rede Pública Municipal de Ensino de Cascavel - Paraná: Contribuições do Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e Atendimento às Pessoas com Surdez - CAS

Pesquisador: Rosiene Queres de Aguiar Soares

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 48184415.5.0000.0107

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.252.640

Apresentação do Projeto:

Trata-se de um projeto de mestrado, em que serão entrevistados professores da educação básica que trabalham com alunos surdos, com o intuito de compreender como se dá a prática da inclusão destes alunos.

Objetivo da Pesquisa:

Compreender como os professores da educação básica do município de Cascavel trabalham com a inclusão de alunos surdos.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Adequada.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Relevante para a área.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Presentes e adequados.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Sem pendências

Endereço: UNIVERSITARIA
Bairro: UNIVERSITARIO **CEP:** 85.819-110
UF: PR **Município:** CASCAVEL
Telefone: (45)3220-3272 **E-mail:** cep.prppg@unioeste.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ/

Plataforma Brasil

Continuação do Parecer: 1.252.640

Considerações Finais a critério do CEP:

As solicitações feitas foram atendidas pela pesquisadora.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_552178.pdf	10/09/2015 14:54:33		Aceito
Outros	Currículo do Sistema de Currículos Lattes (Rosiene Queres de Aguiar Soares).pdf	21/07/2015 00:42:44		Aceito
Outros	Currículo do Sistema de Currículos Lattes (Clodis Boscarioli).pdf	21/07/2015 00:41:51		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Proj comitê 1.pdf	21/07/2015 00:33:21		Aceito
Outros	Avaliação grupos de estudos anexo 3.pdf	20/07/2015 23:29:28		Aceito
Outros	Questionário regente anexo 2.pdf	20/07/2015 23:28:12		Aceito
Outros	Questionário PAP anexo 1.pdf	20/07/2015 23:27:31		Aceito
Folha de Rosto	folha de rosto assinada.pdf	20/07/2015 23:18:19		Aceito
Outros	Termo Secretário.pdf	09/07/2015 00:28:27		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Modelo_de_Tcle (1).pdf	09/07/2015 00:26:01		Aceito
Outros	Modelo_de_Termo_para_uso_de_dados_em_arquivo.pdf	09/07/2015 00:20:41		Aceito
Outros	Declaração assinada.pdf	09/07/2015 00:18:30		Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: UNIVERSITARIA
Bairro: UNIVERSITARIO **CEP:** 85.819-110
UF: PR **Município:** CASCAVEL
Telefone: (45)3220-3272 **E-mail:** cep.prppg@unioeste.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ/

Plataforma Brasil

Continuação do Parecer: 1.252.640

CASCAVEL, 30 de Setembro de 2015

Assinado por:
João Fernando Christofoletti
(Coordenador)

Endereço: UNIVERSITARIA
Bairro: UNIVERSITARIO **CEP:** 85.819-110
UF: PR **Município:** CASCAVEL
Telefone: (45)3220-3272 **E-mail:** cep.prppg@unioeste.br