

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: A INCLUSÃO DO ALUNO SURDO NO ENSINO REGULAR DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE ITABERABA BAHIA¹

Ariosvaldo Novais Santiago²

INTRODUÇÃO

No Brasil a política nacional de educação especial inicia ancorada pela lei 5692/71 e nos coloca ao lado de todos avanços promovidos mundialmente em termos de educação especial. O Brasil sofreu forte influência dos países americanos e europeus, que serviram de apoio para a busca da educação inclusiva no Brasil. Em 1974 com a criação do centro nacional de educação especial do MEC foi modificado o nome *educação de excepcionais* para *educação especial*.

A evolução da educação inclusiva no Brasil pode ser comprovada através dos dados do *Censo Escolar/INEP* onde consta o aumento de crianças portadoras de necessidades especiais matriculadas na rede de ensino regular.

A lei 9394/96 garante o atendimento especializado gratuito a criança PNE. A declaração de Salamanca, 1994 expõe experiências na área da educação especial, orientando professores interessados e informando os direitos e deveres tanto do alunado quanto dos pais, escola e governo, deixando claro que a escola tem a obrigação de acolher todas crianças independente de raça, cor ou nível social e que dessa forma passem a participar ativamente da sociedade da qual fazem parte, conseqüentemente diminuindo o preconceito portanto “A Educação Inclusiva se caracteriza como uma política de justiça social que alcança alunos com necessidades educacionais especiais” (ROSA, 2007, p. 11).

São muitas as ações governamentais e mesmo sociais que permitem a condução de conclusões de que realmente a educação pública não tem a vontade política de incluir os deficientes pois mesmo com todas as políticas públicas neste sentido, verifica-se a disparidade entre as leis aqui situadas como teoria e as práticas consolidadas.

A Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) está completando 11 anos e sua promulgação representou um marco na história do direito à Educação das pessoas com necessidades educacionais especiais, sobretudo as portadoras de deficiência. No Brasil, a inclusão escolar é hoje política oficial garantida pela legislação (BRASIL, 1996, 1998 e 2001), e diferentes ações denominadas de Educação Inclusiva estão sendo desenvolvidas em todo o país. Na grande maioria das redes escolares, porém, a Educação Especial ainda se apresenta como “socorro” para o aluno que “não deu certo” no ensino regular, configurando-se, ainda, com um processo paralelo ao suposto trabalho de inclusão desenvolvido nas escolas (MACHADO et all, 2006).

A pseudoinclusão educacional de alunos que não se adequam ao modelo de “normalidade” tem camuflado práticas excludentes que pressupõem um processo de normalização do deficiente para a sua integração num sistema de ensino que não foi preparado para recebê-lo. Embora os termos “inclusão” e “integração” sejam utilizados de forma

¹ O presente trabalho é um recorte do projeto: A educação de portadores de necessidades educacionais especiais numa perspectiva educacional inclusiva: realidades e desafios na educação básica do município de Itaberaba – Bahia., do curso de Pedagogia do Departamento de Educação Campus XIII..

² Doutor em Educação, Professor assistente do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado da Bahia, asantiago@uneb.br;

equivocada como sinônimos nos diferentes espaços que se autodenominam inclusivos, na realidade, são conceitos distintos, como apontam (GLAT E DUQUE (2003):

Tecnicamente, integração e inclusão são duas propostas educacionais distintas. Na primeira, os alunos com necessidades especiais (geralmente oriundos do ensino especial) são integrados em classes regulares ou na sala regular na medida em que demonstrem condições para acompanhar a turma, recebendo atendimento paralelo na sala de recursos. Na segunda, esses alunos, independentemente do tipo ou grau de comprometimento, devem ser incluídos diretamente no ensino regular, cabendo à escola se adaptar para atender às suas necessidades na própria classe regular. (GLAT E DUQUE (2003), (p. 70).

A história da Educação Especial tem se constituído na história da nossa sociedade com um desenvolvimento contraditório. Sua evolução é marcada por um comprometimento nas parcerias de atendimento entre os setores público e privado, não havendo previsão direta de atendimento a pessoas com deficiências severas pelo serviço público, principalmente no setor educacional (KASSAR, 1999).

Nessa mesma perspectiva, ainda, Bueno (1999) atenta para que o ensino regular tem excluído considerável parcela de sua população, sob a justificativa de que esta não reúne condições para usufruir do processo escolar, porque apresenta problemas pessoais, familiares ou carências culturais

O presente estudo foi desenvolvido com objetivo de melhor compreender o processo de inclusão de surdos no processo regular de educação nas políticas públicas em vigor e a forma como ocorre o relacionamento das professoras com alunos surdos e destes com os ditos normais da turma de oitavo ano de uma escola da rede municipal de educação de Itaberaba na Bahia. Esta turma era constituída por 36 alunos dos quais sete são surdos inclusos, oriundos do Centro de Apoio Pedagógico em Educação Especial (CEAPE) onde receberam o ensino da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e como a professora regente não dominava a LIBRAS, em todas as aulas uma professora interprete fazia a interlocução entre a regente e o aluno.

METODOLOGIA

Foi conduzido um estudo de caso exploratório com natureza qualitativa visando explicar os objetivos propostos. O emprego do estudo de caso se explica por termos como foco uma turma da escola e a pretensão foi de acompanhar o desenrolar do processo e as relações envolvidas o que tornou possível investigar um fenômeno contemporâneo em seu contexto real e especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos (TRIVIÑOS, 2006), Gil (2009), (YIN, 2015). De acordo com Silva e Menezes (2005, p. 20): A pesquisa qualitativa envolve a interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados sendo o ambiente natural a fonte direta para obtenção dos dados, onde o pesquisador é o instrumento-chave e está diretamente envolvido no processo, segundo os objetivos. Com base nas orientações de Gil (2009) buscou-se maior familiaridade com o tema, envolvendo o levantamento bibliográfico, análise documental, entrevistas com pessoas envolvidas com o fenômeno pesquisado e análise de exemplos que estimulam a compreensão de todo o contexto.

Durante oito meses, analisou-se o projeto político pedagógico do INSME, das políticas públicas federais, estaduais e municipais bem como a aplicação dos demais instrumentos de obtenção dos dados.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao analisar as respostas recolhidas do questionário, consideramos as demais observações obtidas durante o processo de recolha que sempre embasava as respostas muito resumidamente apresentadas nos questionários e sempre que possível voltou-se a dialogar com os professores e intérpretes e à medida em que os conhecimentos iam clareando as dúvidas existentes o campo de observação gradativamente crescia e nos acercávamos cada vez mais da realidade estudada. Estas condições embasaram a análise daquelas questões que serviram de suporte para atender às inquietações dos objetivos aqui propostos.

Considerou-se as informações contidas no caderno de campo onde se registrou informações formais e informais, de falas, gestos, olhares e objetos que nos chamavam a atenção durante o período que tivemos contato com as ações aqui desenvolvidas.

Neste sentido, na primeira etapa do questionário, procurou-se obter o máximo de informações que permitissem caracterizar a professora e interprete visando a obtenção de maior conhecimento da organização da escola no atendimento ao aluno surdo.

a) Foi questionado se a escola está preparada para integrar os alunos surdos, a professora respondeu que não e que o baixo número de alunos surdos na escola ocorre graças ao desconhecimento dos pais, baixo poder aquisitivo das famílias a falta de compromisso por parte do governo, sociedade civil e que é necessário a aplicação das políticas públicas para garantir a inclusão e permanência de todos na escola. A interprete respondeu que ao incluir os surdos, a escola tenta tratar igual os diferentes e que seria interessante dar tratamentos adequados para os diferentes na busca pelos mesmos objetivos.

As respostas aqui obtidas nos esclarecem da ocorrência de grandes distâncias entre o que é estabelecido pelas políticas públicas e o que é observado nas escolas.

b) Foi perguntado quais os processos de avaliação são utilizados com os alunos surdos? A professora respondeu que utiliza os mesmos processos para ouvintes e surdos como seminários, trabalhos em grupo, pesquisas de campo, avaliação prática, escrita onde cuidamos muito dos conectivos. A interprete afirmou trabalhar com atendimento especializado, não utiliza instrumentos avaliativos pontuais e sim instrumentos como anotações, observações e relatórios para possíveis e necessárias intervenções.

c) Foi perguntado, quando você percebe que o surdo não aprende, quais encaminhamentos são adotados? A professora disse que os assuntos são revisados detalhadamente com ajuda dos próprios surdos e se necessário utiliza o apoio da interprete para resolver os problemas. A interprete disse que dentro da proposta educacional procura sempre tomar medidas de intervenção que possibilitem o crescimento intelectual do aluno, contudo se depois de esgotar as alternativas não obtiver sucesso, encaminha a situação para estudo de caso, ou outro atendimento que o educando demonstre necessitar.

De forma geral todos afirmaram que o processo de avaliação dos alunos surdos apresenta algumas dificuldades ocasionadas pela sua forma geralmente incorreta de escrever na língua portuguesa. Quando o processo de avaliação é o mesmo para surdos e ouvintes, e que estas diferenças deverão ser ponderadas.

d) Foi questionado se a escola disponibiliza recursos materiais para atividades com os surdos e a professora disse que utiliza recursos materiais e ações especiais nas atividades de classe enquanto a interprete disse utilizar computador, CD, vídeos, slides, imagens e dramatizações que possibilitam o crescimento acadêmico dos alunos.

Estas observações estão de acordo com Schwartzman (1997), que atenta para o fato de que os professores do ensino regular não têm sido preparados para a tarefa de lidar com crianças com necessidades especiais e por melhor que seja o método utilizado, as chances de sucesso sem utilização dos interpretes são muito limitadas.

As intérpretes acreditam que em primeiro lugar é importante que o professor se familiarize com a cultura surda bem como da língua brasileira de sinais (LIBRAS) para que possam se comunicar com alunos surdos desta forma, o professor será capaz de preparar aulas onde alunos diferentes poderão aprender conjuntamente.

e) quando foram questionadas sobre quais dificuldades são encontradas no relacionamento com os alunos surdos, a professora informou que não compreende as expressões dos surdos o que dificulta o relacionamento com os mesmos enquanto a interprete sinaliza que tem problemas com carência de recursos tecnológicos visuais, dificuldades em contemplar o atendimento de LIBRAS, devido ao caráter conteudista da rede regular de ensino e pouco investimento em formação. Na atuação dos professores no processo de inclusão educacional dos surdos, não basta ter domínio da língua de sinais como também do conteúdo a ser ensinado e o domínio dos processos educacionais envolvidos, (OMOTE, 2003, p. 156). Mais que disponibilizar intérpretes e recursos didáticos percebe-se que a formação dos professores é de fundamental importância para as escolas que incluem portadores de necessidades educacionais especiais em suas turmas, é muito mais prático atuar com a formação dos professores pois prover os intérpretes com os conteúdos dos componentes curriculares seria uma ação que a amplitude inviabilizaria o processo.

f) Neste quesito foi perguntado como é o relacionamento dos alunos surdos com os colegas? A professora e a Interprete responderam que após a integração, eles despertam para o processo inclusivo, por ser uma coisa nova para eles ocorrem dificuldades na fase inicial, os programas de TV que têm tradução simultânea despertam neles a forma como os surdos se comunicam facilitando a compreensão e integração com os alunos ditos normais. A relação entre os surdos e ouvintes é muito boa, não ocorrendo discriminação. Na apresentação de atividades as intérpretes mediam o processo tornando a interação positiva o que também é observado em atividades conjuntas sendo que os alunos surdos chegam a ensinar LIBRAS para os ditos normais.

g) quando questionadas sobre qual o comportamento observado nas atividades extraclasse, (recreio e brincadeiras)? A professora e interprete afirmaram que eles são muito participativos, querem fazer de tudo e se saem muito bem, são muito tranquilos, alguns gostam das brincadeiras, jogos e outros são mais reservados devido à idade mais avançada, contudo interagem bem e os que não brincam formam rodas de conversa entre si.

De acordo com Santos, da Silva e da Silva (2006), as desigualdades sócias estão presentes em toda a sociedade inclusive dentro dos espaços escolares, entretanto, “as escolas são iguais para todos, e todos são especiais, necessitando de estratégias, metodologias e valorização de suas capacidades de acordo com suas particularidades”. A escola, entretanto, deve atender a todos segundo suas competências, sem discriminação.

As ações aqui desenvolvidas permitiram observar que mesmo com a falta de formação da professora foi possível desenvolver uma boa aproximação dos alunos surdos com toda a comunidade o que evidencia que desde que a escola ofereça as condições necessárias o processo de educação de surdos terá a eficiência esperada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No Brasil, a política de educação inclusiva se sustenta em um conjunto de documentos legais e normativos para assegurar a efetivação de uma escola para todos conforme estabelece o capítulo V, Artigo 58 da lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/LDBEN (Lei n. 9.394/96), que define a educação especial como modalidade escolar para “educandos portadores de necessidades educacionais especiais”.

Este estudo permitiu constatar que falta de formação continuada para professores tem sido um agravante no processo de inclusão, pois estas, não estão preparadas para atender às

especificidades do educando surdo. Para que a escola se torne verdadeiramente inclusiva, é necessário que os órgãos competentes tenham um real comprometimento com as políticas públicas de educação inclusiva, a fim de que, a escola receba os recursos e condições necessárias ao atendimento adequado dos alunos incluídos. Portanto, é necessário que as escolas inclusivas redefinam novas alternativas e práticas pedagógicas, eliminando as barreiras que impedem o avanço dos alunos especiais.

A participação da interprete na sala de aula apesar da importância é também dificultada pelo pouco conhecimento dos conteúdos trabalhados enquanto as professoras convivem com dificuldades na comunicação com os alunos.

A professora, portanto, não atua como agente responsável pelo incentivo ao desenvolvimento do conhecimento dos alunos surdos e a falta da adaptação curricular estratégica na condução das atividades de classe sobretudo das avaliações dificulta a interação com os mesmos e da classe como um todo.

Foi evidenciado que era muito boa a interação entre a interprete e os surdos e existia um esforço muito grande tanto na comunicação entre surdos e ditos normais sendo que apesar do pouco conhecimento de LIBRAS, eles se comunicam bem, o que permite acreditar que a educação inclusiva se trabalhada de forma coerente trará bons resultados,

Conforme os aspectos legais, fica entendido que o direito de todos à educação é uma meta a ser perseguida, entretanto o processo de inclusão deve ser cauteloso, pois, embora a ideia de escola para todos pareça ser concretizada com a abertura de suas portas para receber os excluídos, atendendo supostamente aos ideais progressistas, as escolas mantêm suas mesmas e precárias condições oferecidas aos alunos que estão aparentemente incluídos (SOUZA E GOES 1999)

Os professores devem ser melhor preparados e as escolas melhor equipadas para atender aos alunos de forma igualitária, melhorando e equiparando os níveis de aprendizagem tanto dos alunos surdos como daqueles ditos normais.

BIBLIOGRAFIA

BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF: MEC, dez. 1996.

_____. Lei n.º 10127, de 09 de Janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e da outra providência. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF: MEC, jan. 2001.

BUENO, J. G. S. A educação inclusiva e as novas exigências para a formação de professores: algumas considerações. In. BICUDO, M.A.V. & SILVA JÚNIOR, C.A. (org.). Formação do educador e avaliação educacional: formação inicial e continuada. v. 2. São Paulo: UNESP, 1999. p. 149-164 (Seminário e debates).

GIL, A. C. (2009). Como elaborar projetos de pesquisa. São Paulo: Atlas.

GLAT, R., DUQUE, M. A. T. Convivendo com filhos especiais: o olhar paterno. Rio de Janeiro: Editora Sette Letras, 2003.

KASSAR, M. de C. M. Deficiência múltipla e educação no Brasil: discurso e silêncio na história de sujeitos. São Paulo: Autores Associados, 1999.

MACHADO, K., FONTES, R., ASSUPÇÃO, V. de, GLAT, R. Cotidiano Escolar: Desafios Didáticos e Pedagógicos no processo de Inclusão Educacional. Anais eletrônicos do XIII Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. Universidade Federal de Pernambuco/Recife-PE. Abril de 2006.

OMOTE, S., A formação do professor de educação especial na perspectiva da inclusão. In.: BARBOSA, R. L. L. (Org.). Formação de educadores: desafios e perspectivas. São Paulo: Editora UNESP, 2003.

ROSA, M. P. Dos direitos humanos à teoria geral contemporânea dos direitos fundamentais: uma questão de cidadania. In: GORCZEWSKI, C. (ORG.). Direitos Humanos, Educação e Cidadania. Porto Alegre: UFRGS, 2007.

SANTOS, R. M. dos, SILVA, V. S. da e SILVA, M. M. da. Os desafios de alfabetizar alunos surdos na sala de ensino regular, Anais do II Encontro Nacional de Educação Inclusiva, Campina Grande – PB 16 a 18 de novembro de 2016.

SCHWARTZMAN, J. S. Integração: do que e de quem estamos falando? In: MANTOAN, M.T.E. e cols. A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema. São Paulo: Senac, p. 62-66, 1997.

SILVA, E. L.; MENEZES, E. M. Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação. 4. ed. Florianópolis, 2005.

SOUZA, R. M.; GÓES, M. C. R. O ensino para surdos na escola inclusiva: considerações sobre o excludente contexto da inclusão. In: SKLIAR, Carlos (Org.) Atualidades da educação bilíngue para surdos. Porto Alegre: Editora Mediação. 1999.

TRIVIÑOS, A. N. S., Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 2006.

UNESCO–Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Práticas na área das necessidades educativas especiais 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 12 maio. 2019.

YIN, R. K. Estudo de caso: planejamento e métodos. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015