



# PROBLEMÁTICA DA INCLUSÃO DOS ALUNOS SURDOS NA ESCOLA REGULAR DO ENSINO FUNDAMENTAL DA REDE PÚBLICA DO MUNICÍPIO DE ITABERABA<sup>1</sup>

Ariosvaldo Novais Santiago<sup>2</sup>

Luciana Bispo de Souza da Silva<sup>3</sup>

**RESUMO:** Este estudo tem como objetivo proceder uma análise do processo de inclusão dos indivíduos surdos no ensino fundamental na rede pública municipal de ensino do município de Itaberaba, no estado da Bahia. O estudo foi conduzido embasado por estudos bibliográficos e teve cunho qualitativo com estudo de caso. Utilizou-se uma entrevista semi estruturada e observação participante onde foram entrevistados dois interpretes e quatro professores de uma escola da rede pública inserida no processo de inclusão de deficientes sobretudo os surdos, os resultados dão conta de que o processo conta com interpretes muito bem treinadas o que facilita a interação dos alunos com os assuntos trabalhados entretanto os professores revelaram que têm muita dificuldade no processo de interação pois não dominas a LIBRAS e portanto admitem as dificuldades no processo de educação dos surdos. concluímos, portanto, que o sistema de educação pública municipal deve reestruturar-se de acordo com a legislação em vigor com fins de melhor acolher tanto os indivíduos surdos, promover a formação dos professores dirigentes e servidores da escola para um melhor processo de acolhida da população como um todo.

Palavras-chave:

Educação Inclusiva, Educação de Surdos, Exclusão Social, Escola inclusiva

## 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. Em 1974 com a criação do centro nacional de educação especial do MEC foi modificado o nome *educação de*

---

<sup>1</sup> 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.

<sup>2</sup> Doutor em Educação, Professor Assistente do Departamento de Educação Campus XIII Universidade do Estado da Bahia, Coordenador Pedagógico do Programa Universidade Para Todos Polo de Itaberaba [asantiago@uneb.br](mailto:asantiago@uneb.br)

<sup>3</sup> Pedagoga, Técnica Administrativa do Departamento de Educação Campus XIII Universidade do Estado da Bahia, Gestora de Polo do Programa Universidade Para Todos Polo de Itaberaba – BA [lbispo@uneb.br](mailto:lbispo@uneb.br)

*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 crianças com deficiência. A declaração de Salamanca, 1994 expõe experiências na área da educação especial, orientando professores interessados e informando os direitos e deveres do alunado, dos pais, escola e governo, deixando claro que a escola tem a obrigação de acolher todas as 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 conclusão de que o sistema de educação pública estudado, não tem a vontade política necessária para 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 30 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) portanto, 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 pseudo inclusão 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 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 processo de inclusão impôs à sociedade postura de aceitação dos grupos minoritários e instrumentos legais como punição de atitudes segregativas. Muitos alunos são colocados nas escolas com um discurso de inclusão sendo que estes sequer tinham acesso à educação formal, pois ela fora criada para atender à classe hegemônica (GÓES & LAPLANE 2007).

Nesse sentido, o problema da população brasileira não é ter pessoas com deficiência em sua família e sim de ser pobre ou excluído da sociedade.

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, a forma como ocorre a formação continuada dos professores e interpretes envolvidos no processo 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**

O estudo teve abordagem qualitativa com estudo de caso envolvendo análise de conteúdo, para investigar a problemática envolvida no processo de inclusão e permanência do aluno surdo no ensino regular e a formação continuada de interpretes, professores, gestores e profissionais de apoio na escola estudada. Segundo Almeida & Freire (2010: 26) a investigação científica qualitativa permite compreender e descrever fenómenos. 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 fenómeno contemporâneo em seu contexto real (TRIVIÑOS, 2007), Gil (2009), (YIN, 2015), Yin (2010: 39). Foi utilizada uma entrevista semiestruturada, análise documental e observação participante, que são os principais instrumentos utilizados no estudo de caso. Também Afonso (2005: 70), considera que este processo de recolha de dados centra-se na natureza do objeto, estudando o que é particular, específico e único.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

A análise e interpretação dos dados foi facilitada pelas informações adicionais obtidas pela observação participante durante o estudo pela nossa integração com todos os membros da comunidade como Direção, Coordenação, servidores da área administrativa e de apoio, sempre atentando para recolher informações que respaldassem a análise e interpretação dos dados. O espaço físico foi também explorado no intuito de obtermos respostas para as condições do espaço ofertado pela escola estudada. Esta aproximação facilitou a trajetória no ambiente, inclusive nas salas de aula e troca de informações com os participantes sem maiores formalidades.

A direção da escola nos forneceu informações sobre os instrumentos educativos

estratégicos que são utilizados, neste levantamento verificamos as muitas dificuldades que ocorrem no dia a dia no sentido de ofertar o mínimo de condições físicas, estruturais e no aporte de pessoal de apoio para que os alunos surdos de fato sejam incluídos na comunidade escolar, verificamos que a comunicação do pessoal de apoio com os surdos é muito dificultada pois estes não sabem a língua de sinais e os alunos não dominam português isto por não termos formação prévia para a lida com alunos surdos.

Estas evidências são também relatadas por Santiago (2011) ao constatar que a infraestrutura das escolas e seu corpo técnicos administrativos de apoio deverão estar preparados para receber os alunos deficientes e o quadro funcional planejado com profissionais qualificados para suprir as necessidades de cada deficiência apresentada pelos alunos. (SANTIAGO, 2011, p. 247).

Verificamos outrossim que no presente estudo, a comunidade também não estava preparada para receber alunos deficientes visto que ao analisar a trajetória do processo de inclusão dos surdos as intérpretes e professores informaram que com a chegada dos alunos surdos, teve início um desafio nas atividades de recepção, atendimento e permanência, registro do comportamento dos alunos ouvintes, corpo docente e técnico administrativo, visto que se tratava de uma situação nova para a qual a comunidade ainda não estava preparada para este tipo de atividade.

Quanto a formação dos docentes observou-se que os professores não tinham formação para as atividades com os alunos surdos enquanto que os intérpretes tinha um nível de preparação excelente e se comunicavam perfeitamente com os surdos, de forma tão natural não apresentando dificuldades.

### **Entrevista com as intérpretes:**

Entrevistando as intérpretes percebemos que estas já trabalhavam com estes alunos no Centro de Apoio Pedagógico com o ensino de libras, os alunos já detinham algum conhecimento com a libras e comunicavam-se bem com as intérpretes entretanto ao chegarem na escola ficavam meio perdidos questionando em que turma iriam estudar e qual seria a série que seriam inseridos? Vamos para onde? Percebia-se que eles não tinham expectativa nos estudos. As intérpretes afirmam que sugeriram que os mesmos deveriam ser inseridos em turmas regulares e que desta obtivessem o ânimo necessário para o desenvolvimento nestas séries e construíssem expectativas para que assim

decidissem se queriam seguir com seus estudos ou não.

### **Entrevista com os professores:**

O relacionamento dos professores com os alunos surdos não ocorria pois estes não sabiam LIBRAS o que dificultava o relacionamento necessário para a interação aluno professor. Este fato também foi observado com os demais membros da comunidade, sendo a tentativa feita sempre em português o que não surtia bons resultados.

As professoras informaram que inicialmente a escola não tinha crianças surdas e com a chegada destes alunos a gestão foi provocada para que ocorresse uma integração. Os alunos surdos eram colocados na classe para que os professores dessem conta só que este processo foi se tornando cansativo e enfadonho, os professores tentavam e os alunos inicialmente buscaram uma comunicação, porém não estas tentativas não deram resultados. Observou-se que a comunidade não estava preparada e não dominavam a língua de sinais, portanto não estavam preparados para atender a estas demandas, mesmo assim a inclusão ocorreu. Santiago (2019) orienta que a falta de formação continuada para professores tem sido um agravante no processo de inclusão, pois a comunidade escolar não está preparada para atender às especificidades do educando surdo, apesar da Declaração de Salamanca (1994, p.31) afirmar que “O princípio fundamental da escola inclusiva consiste em que todas as pessoas devam aprender juntas, onde quer que seja possível, não importam quais as dificuldades ou diferenças elas possam ter [...]”. Dessa forma recorre-se à educação inclusiva com a finalidade de educar e socializar todas as pessoas que sejam portadoras de qualquer deficiência, entretanto é possível perceber desencontros entre as políticas públicas e as práticas educacionais existentes no processo de inclusão dos deficientes.

O desenvolvimento da língua de sinais consiste em um dos debates mais polêmicos no cenário educacional e transcorre da Política Nacional de Educação, que faz apologia à educação inclusiva e deve ser organizada de forma que atenda a todos. Esse princípio está de acordo com a afirmativa de que todo cidadão deve ter acesso à educação de qualidade que lhe é assegurada e oferecida pela Constituição Federal de 1988, (BRASIL, 1988).

Muitos estudos têm revelado que dentre os fatores envolvidos no processo de

educação inclusiva, o que exerce maior influência é a atitude do professor que deve ser contemplada durante o processo de formação dos mesmos, sendo necessário alterar sua compreensão utilizando-se práticas partilhadas e reflexivas para que se obtenha melhores resultados. (MARCHESI & MARTÍN 1996), (PETERS 2003), (AINSCOW 2007).

O presente estudo evidencia que o poder público ainda é tímido no que diz respeito à execução das políticas públicas em vigor, porém os esforços dos professores e interpretes permitem dar o prosseguimento necessário ao processo de integração dos alunos surdos rumo ao processo de inclusão.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Com base nas discussões aqui levantadas, percebemos que existe um esforço significativo por parte dos docentes sobretudo das interpretes no sentido de minimizar as dificuldades emergentes de um processo de inclusão dos surdos no ensino convencional na escola estudada, observou-se que as professoras regentes não conseguem estabelecer uma comunicação mínima com os alunos surdos. No que diz respeito à gestão e coordenação, do ponto de vista acadêmico, não percebemos uma preparação adequada para receber alunos deficientes e apesar do desempenho no sentido de ofertar o melhor para que o processo possa ocorrer, não participam de formação continuada para desenvolver o processo a contento o que inclusive não é condizente com o projeto político pedagógico da escola que contempla toda uma preparação tanto da base física quanto do corpo docente, administrativo, técnico administrativo e de apoio. Vitta, Vitta e Monteiro (2010) afirmam a grande importância da reorganização do espaço físico e dos recursos materiais para facilitar o processo de aprendizagem de crianças com deficiência, porém, “maior destaque deve ser dado à formação profissional, de forma que contemple conteúdos relacionados às deficiências e técnicas de ensino”. É necessário que nossos dirigentes nas três esferas de poder adequem seus esforços na preparação da base física e pessoal para melhor receber as pessoas com deficiência e que nossas universidades adequem suas licenciaturas às necessidades para o processo de educação inclusiva de fato e de direito.

## BIBLIOGRAFIA

AFONSO, N. *Investigação Naturalista em Educação. Um guia prático e crítico*. Porto: Edições Asa, (2005).

AINSCOW, M., “Prefácio: a viragem inclusiva”, em Luzia Lima-Rodrigues, e outros, *Percursos de Educação Inclusiva em Portugal. Dez Estudos de Caso*, Cruz Quebrada, Fórum de Estudos de Educação Inclusiva, Faculdade de Motricidade Humana, 2007, pp. 13-19.

ALMEIDA, L.; FREIRE, T. *Metodologia da investigação em psicologia e educação*. 5.ed. Braga: Psiquilíbrios, 2010.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

\_\_\_\_\_, 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. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4ª- ed. São Paulo: Atlas, 2009.

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

GÓES, M. C. R. e LAPLANE, A. F. (org.) –*Políticas e práticas da Educação Inclusiva*–3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

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.

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

MARCHESI, A.; MARTIN, E. Da terminologia do distúrbio às necessidades educacionais especiais. In: COLL, César S.; PALÁCIOS, Jesus; MARCHESI, Álvaro. *Desenvolvimento psicológico e educação: necessidades educativas especiais e educação*.



Trad. Marcos A. G. Domingues. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996. p. 7-23.

PETERS, S. *Educación Integrada: Lograr una Educación para Todos, Incluyendo aquellos con Discapacidades y Necesidades Educativas Especiales*, 2003. Em [http://siteresources.worldbank.org/DISABILITY/Resources/2806581172610312075/Inclusive Edu Spn Peters.pdf](http://siteresources.worldbank.org/DISABILITY/Resources/2806581172610312075/Inclusive%20Edu%20Spn%20Peters.pdf) Acesso em 05 de fevereiro de 2023.

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.

SANTIAGO, A. N., *EDUCAÇÃO INCLUSIVA: a inclusão do aluno surdo no ensino regular da rede municipal de ensino de Itaberaba Bahia*, (2019)

SANTIAGO, A. N. *Pobreza, Exclusão Social e Educação Inclusiva: A Inclusão do Aluno Surdo no Ensino Regular na Perspectiva da Educação Inclusiva da Rede Municipal de Ensino do Município de Itaberaba Bahia*, Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Del Mar. Vima del Mar-Chile, 2011, 277

TRIVIÑOS, A. S. A dialética materialista e a prática social. *Movimento*, [S. l.], v. 12, n. 2, p. 121–142, 2007. DOI: 10.22456/1982-8918.2899

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 fev. 2023.

VITTA, F. C. F.de; VITTA, A. de; MONTEIRO, A. S.R. Percepção de professores de educação infantil sobre a inclusão da criança com deficiência. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v. 16, n.3, p.415-428, Dec. 2010.

YIN, R. K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

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