

CAPÍTULO 9

A PRÁTICA DOCENTE E O PROCESSO DE INCLUSÃO DE ALUNOS SURDOS NO PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Arielma Nunes Ferreira Picanço

Licenciatura Plena em Pedagogia com Habilitação em Magistério dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e Administração Educacional (2007). Especialista em Docência do Ensino Superior IESAP (2008).

Especialista em Gestão Escolar IPBEX (2014). Especialista em Educação Especial e Educação Inclusiva (2014). Especialista em Transtorno do Espectro Autista: Inclusão Escolar e Social (2022). Especialista em Análise do Comportamento Aplicada ao Autismo (ABA) Faculdade Líbano (2023) em curso. Mestra em Ciências da Educação pela Universidade Metodista de São Paulo (2018).

Atualmente Professora no Núcleo de Formação Continuada NUFOC/CRH/SEED e Pedagoga no Núcleo de Ensino Especial NEES/SEED servidora Pertencente ao Quadro Efetivo de Pessoal do Governo do Estado do Amapá.

RESUMO

O presente artigo vem propiciar uma análise dos direitos que circundam a vida em sociedade de indivíduos surdos, assim como discorrer da realidade das práticas inclusivas, tendo como o tema “A inclusão de Alunos Surdos no Primeiro Ano do Ensino Fundamental”. Desta forma, vem retratando abordagens referentes a este contexto, numa perspectiva histórica, metodológica, estadual e educacional. A histórica, através de seus registros e memórias apresenta a situação excludente, discriminatória, e preconceituosa aos quais os surdos sofreram, sem direito a educação. Eles eram colocados em manicômios, internatos e centros especiais para os “diferentes”, pois era assim que eles eram taxados; após séculos de exclusão a luta pela extinção do preconceito começa a tomar forma na sociedade brasileira, surgida a partir da década de 80, através de iniciativas

de grupos e organizações que defendiam a igualdade de direito a todo e qualquer pessoa, ganhando força em 1991 com a publicação da resolução nº. 45/91 que tinha como enfoque principal “a sociedade inclusiva”. Todavia a comunidade dos surdos ao longo do tempo conseguiu significativos avanços e conquistas, se comparado as décadas que antecederam os anos 80. Dentre estes, podem ser citados a normatização da Língua de Sinais e a resolução CNE/CEB nº. 2 que instituem Diretrizes e Bases Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.

PALAVRAS-CHAVE: Inclusão. Educação de surdos. Educação especial. Língua de sinais.

INTRODUÇÃO

A escolha do referido tema surgiu da observação em escolas de crianças surdas inclusas na rede regular de ensino. Assim, a motivação então da pesquisa seria voltada para a verificação de como vem ocorrendo o processo de inclusão de alunos surdos no Primeiro Ano do Ensino Fundamental. Com isso, os objetivos propostos vem ser a apresentação dos resultados obtidos na pesquisa, do processo de inclusão, se ele ocorre ou como ocorre; bem como, a análise da estrutura física escolar, os recursos disponíveis, a qualificação profissional, as metodologias empregadas no processo ensino e aprendizagem, como se dá a comunicação entre alunos surdos e ouvintes e vice-versa e a observação da relação socioafetiva entre todos os membros da comunidade.

Neste sentido, foi realizado uma comparação teórico-prática, com bases em leis, documentos e ações educativas que envolvem a inclusão, para verificar se de fato, estão sendo executadas conforme os documentos e práticas norteadoras.

Sendo assim, a proposta da realização de tal pesquisa, além do que já foi citado, visa apresentar aos leitores em geral a realidade de uma escola pública que não é diferente da realidade de outras escolas de Macapá, a respeito do tema abordado; assim como, promover a reflexão e a sensibilização destes, no que se refere as diversidades existentes em uma sociedade.

A opção em trabalhar a pesquisa com o enfoque voltado para o Primeiro Ano do ensino fundamental, se deu por conta da importância do processo de alfabetização; por ser uma etapa crucial no desenvolvimento do

indivíduo, enquanto base de fortalecimento das práticas sociais, dentro ou fora do ambiente escolar; e com os alunos surdos, pelo fato do mundo gestual, do “bale” das mãos e das expressões faciais causar-nos admiração, chamando-nos atenção quanto a descoberta do papel do educador no universo da inclusão.

Neste contexto, a metodologia empregada para verificação de todos os aspectos já mencionados se constitui de uma abordagem qualitativa, mediante o processo indutivo em que os instrumentos metodológicos estavam atrelados a uma análise documental, onde também foram utilizados questionários e entrevistas para coleta de dados.

Portanto, o tema em questão será abordado mediante dois fatores: visão histórica na educação do surdo no Brasil e a prática da inclusão dos alunos surdos na escola do Amapá. Assim, o primeiro fator retrata o processo histórico dos surdos no Brasil, como eram visto pela sociedade da época em quais foram os meios em que eles usaram para tentar modificar o contexto ao qual passavam, vale lembrar que foram séculos de exclusão e segregação, nos quais os direitos fundamentais do cidadão eram lhes negado. Apresentou-se ao longo do tempo práticas utilizadas para viabilizar a comunicação dos surdos, dentre essas as citadas foram: método oral, língua de sinais, comunicação total e bilinguismo.

A partir dessa problemática foi que surgiu a Inclusão, para que se não acabar, pelo menos minimizar as práticas de exclusão que vinham assolando o país, vale ressaltar nesse sentido, que os movimentos educacionais populares ajudaram muito para que se avançassem as questões da igualdade e do respeito à diversidade. Assim como vem relatando as políticas que estão sendo desenvolvidas no Estado, ou seja, como estão ocorrendo os programas de ação e estruturação da educação especial em nível de Estado do Amapá, desde o ano de 1971 até os dias atuais. Focaliza, além disso, o número de alunos surdos atendidos no Estado, o número de professores e o número de escolas que realizam o atendimento de pessoas com necessidades educativas especiais na rede pública de ensino.

Com tudo, o último fator vem expor a prática da inclusão dos alunos nas escolas do Estado do Amapá, com base em pesquisas, observações e comparações legais, partindo de uma ótica geral, dos princípios, instrumentos e práticas referentes ao contexto educacional inclusivo. Apresentado no decorrer do trabalho os resultados pertinentes as pesquisas realizadas.

VISÃO HISTÓRICA NA EDUCAÇÃO DO SURDO NO BRASIL

A história do surdo no Brasil apresenta-se em diferentes faces, desde o preconceito total até a conquista de alguns direitos juntos a sociedade, sendo assim, durante antiguidade (4.000 a.C. a 476) e por quase toda a Idade Média (476 a 1453) os surdos eram considerados retardados, incapazes, seres sem pensamentos, não educáveis, imprestáveis, amaldiçoados, pobres coitados e sem vida própria, ou seja, eram totalmente discriminados, desrespeitados e sem direito algum a sociedade. Além disso, os casos de extermínio (infanticídio), exorcismos e prisões eram muito praticados para com as pessoas surdas; quando não, eram mantidos em internatos, orfanatos e manicômios com uma educação totalmente segregadora.

Diante disto, somente no fim da Idade Média é que começa a preocupação com a educação para surdos, ou seja, surgem os primeiros trabalhos no sentido de educar a criança surda; inicialmente realizados em centros, escolas especiais, particulares entidades filantrópicas.

Em 1825, chegou ao Brasil o professor surdo francês Ernest Huet, trazido pelo imperador D. Pedro II, para iniciar um trabalho educacional de duas crianças surdas, com bolsas de estudo pagas pelo Governo. Foi ainda D. Pedro II que com a Lei nº. 839, de 26 de setembro de 1857, fundou no Rio de Janeiro o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos sob influência do professor H. Huet acima citado. Cem anos após sua fundação, a Instituição passou a se chamar Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), pela Lei nº. 3.198, de 06 de julho; o presente instituto na época utilizava a Língua de Sinais.

O atendimento feito pelo Instituto Nacional de Surdos era precário segundo Mazzotta (1996, p. 27), eram atendidos apenas 17 surdos, sendo que na época havia um contingente de 11.595 surdos. Apesar disso, esse e outros Institutos tiveram o mérito de realizar em 1883, o I Congresso de Instrução Pública, que abriu a discussão da educação das pessoas com necessidades educacionais especiais no país.

Em consequência há vários congressos e reivindicações de pedagogos e grupos de surdos contra a exclusão, o Governo Federal iniciou várias campanhas voltadas especificamente para as pessoas com deficiência. A primeira a ser intitulada foi a Campanha para a Educação Surdo Brasileiro (CESB), pelo Decreto Federal nº. 42.728, de 03 de dezembro de 1957, que tinha por finalidade “promover, por todos os meios a seu alcance,

as medidas necessárias à educação e assistência, no mais amplo sentido, em todo Território Nacional” (decreto nº. 42.728/57, art. 2).

Além disso, acredita-se que essas iniciativas, somadas as expressões de entidades públicas e filantrópicas, como APAE e Pestalozzi, foram essenciais para a inclusão de um Capítulo sobre a educação de excepcionais na primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº. 4.024, de 20 de dezembro de 1961. No texto dessa Lei os dois Artigos que tratam da educação dos excepcionais (termo utilizado na época) são:

Art. 88º - a educação de excepcionais deve, no que for possível enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade.

Art. 89º - toda iniciativa privada considerada eficiente pelos conselhos estaduais de educação e relativo a educação de excepcionais receberá dois poderes públicos tratamento especial mediante bolsa de estudo, empréstimos e subvenções. No entanto, o direito a educação e a obrigatoriedade escolar presente na LDB de 1961, não foi praticada universalmente pelos órgãos competentes, em contrapartida, emendas e leis posteriores vieram e uma mudança prática no sentido de inclusão não surgiu concretamente.

O momento que legitima o atendimento educacional especializado no Brasil ocorreu dia 05 de outubro de 1988, quando foi promulgada a Nova Carta Constitucional Brasileira, no título VII, da Ordem Social, Capítulo III, da Educação, da Cultura e do Desporto, que em seu artigo 208, inciso III, prevê o “*o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino*”.

Dando prosseguimento na história de conquistas e retrocessos na educação especial, é pertinente ressaltar a atuação Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) Lei nº 9.394 de 20 de outubro de 1996, que após oito anos de intensa discussão no congresso nacional, foi sancionado, pelo então Presidente da República Fernando Henrique Cardoso. Nesta, merece destaque os artigos 58, 59 e 60 que tratam da Educação Especial:

Art. 58 Entende-se por educação especial para os efeitos desta lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino para os educandos portadores de necessidades especiais.

§1º Haverá, quando necessário, serviço de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas

dos alunos, não for possível e sua integração nas classes comuns no ensino regular.

§3º A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

Art. 59 Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

I- Currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organizações específicas para atender às suas necessidades;

II- Terminalidade específica para aqueles que não puderam atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para superdotados;

III- Professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV- Educação especial para o trabalho, visando à sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelam capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artísticas, intelectual ou psicomotora;

V- Acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível de ensino regular.

Art. 60 Os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo poder público.

Parágrafo único. O Poder Público adotará como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às Instituições previstas neste artigo.

A presente Lei reafirma a preferência do atendimento aos PNEEs (portadores de necessidades educativas especiais) na rede regular de ensino, sendo deveres do Estado e da Educação Pública.

Depois de cinco anos de criação da LDB 9.394/96, foi aprovado na Câmara de Educação Básica o Conselho Nacional de Educação a resolução CNE/CEB nº 2 de 11 de setembro de 2001 que instituiu Diretrizes Nacionais

para Educação Especial na Educação Básica. Ressaltando os principais artigos:

Art. 1º - A presente resolução institui as Diretrizes Nacionais para educação de alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, na Educação Básica, em todas as suas etapas e modalidades.

Art. 2º - Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo as escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos.

Art. 3º - Por educação especial, modalidade de educação escolar, entende-se um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educando que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica.

Art. 12 Os sistemas de ensino nos termos da Lei 10.098\2000 e da Lei 10.172\2001 devem assegurar acessibilidade aos alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, mediante a eliminação de barreiras arquitetônicas na edificação – incluindo instalações, equipamentos e mobiliário – e nos transportes escolares, bem como de barreiras nas comunicações, provendo as escolas dos recursos humanos e materiais necessários.

Art. 18 Cabe aos sistemas de ensino estabelecer normas para o funcionamento de suas escolas, a fim de que essas tenham suficientes condições para elaborar seu projeto pedagógico e possam contar com professores capacitados e especializados, conforme previsto no artigo 59 da LDB e com bases nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da educação básica em nível superior, cursos de licenciatura de graduação plena.

§ 2º São considerados professores especializados em educação especial aqueles que desenvolveram competências para identificar as necessidades educacionais especiais para definir, implementar, liderar e apoiar a implementação de estratégias de flexibilização, adaptação curricular, procedimentos didáticos pedagógicos e práticas alternativas adequados aos atendimentos das mesmas, bem como trabalhar em equipe, assistindo o professor de classe comum nas práticas que são necessárias para promover a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais.

Para desenvolver a Inclusão faz-se necessário compreender as três formas de linguagem utilizados pelos alunos surdos.

MÉTODO ORAL

O Método Oral é considerado uma filosofia educacional que propicia o ensino da língua oral, visando a integração do surdo na sociedade ouvinte, onde o desenvolvimento da fala é típico como essencial e única forma de comunicação.

LÍNGUA DE SINAIS

A Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) teve suas primeiras origens na França, a partir de 1.760 por religiosos franceses, que assim deram início as bases sistemáticas dessa língua, pois precisavam se comunicar com pessoas surdas no trabalho que desenvolviam, criando sinais principalmente para o grupo de palavras mais usuais. No entanto, foi Sicard o primeiro registrar essa sistematização em dicionários de língua de sinais.

COMUNICAÇÃO TOTAL

A comunicação Total é a filosofia que prima pelo sucesso do processo comunicativo entre surdos e entre surdos e ouvintes, assim como, procura-se com a compreensão e aprendizagem da língua oral, mas sempre destinando uma grande parcela de importância aos aspectos sociais, emocionais e cognitivas da criança surda; em que o emprego de recursos – visuais são tidos como facilitadores do processo de comunicação.

A PRÁTICA DA INCLUSÃO DOS ALUNOS SURDOS NAS ESCOLAS DO ESTADO DO AMAPÁ

A efetivação da pesquisa referente à inclusão de alunos surdos no Primeiro Ano do ensino fundamental, ocorreu em uma instituição escolar pública municipal, onde foram realizadas pesquisas e observações à respeito e aspectos como: infraestrutura, profissionais qualificados, recursos didáticos, metodologias, legalidade, relação socioafetiva escola/família, postura dos trabalhos da educação, a importância da escola como um todo destina ao processo de inclusão e por fim, a acessibilidade.

O contexto da observação e pesquisa deu-se através de questionários abertos e entrevistas com a devida participação de gestores, professores da classe regular e da educação especial, orientadores, supervisores, alunos e familiares.

No tocante na infraestrutura encontrada pode-se verificar que no local, as salas de aula são razoavelmente adequadas quanto ao tamanho, mas tornam-se pequenas para o número de alunos por sala, uma média de 36 a 40 alunos por turma; a sala de apoio é pequena demais para a realização de uma intervenção mais efetiva com os alunos como por exemplo a realização de brincadeiras, danças, teatro, musicais e outros; fato confirmado pelas professoras de apoio-educação especial. Outro aspecto a ser citado diz respeito a falta do sinal luminoso nas salas, para indicar o momento do lanche, entrada ou saída; além do que não tem um horário de recreação ou mesmo intervalo para os alunos e professores.

Ainda nesse contexto, a identificação dos respectivos ambientes não estão sinalizados em LIBRAS.

Segundo o MEC (2006, p. 71):

A surdes é uma experiência visual que trás aos surdos a possibilidade de construir sua subjetividade por meio de experiências cognitivo-linguísticas diversas, mediadas por formas alternativas de comunicação simbólica, que encontram na língua de sinais, seu principal meio de comunicação.

Desta forma, este aspecto elencado não foi percebido no ambiente escolar.

A política inclusiva perpassa por vários processos que visam assumir tal relevância, e um desses processos é a qualificação de profissionais para atuarem com a diversidade existente no meio educacional; respaldado nas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial (Res. CNG nº. 02/2001); quanto a este ponto pesquisado, pode-se perceber que no quantitativo de entrevistados, apenas 2% deste contingente possuíam cursos e especializações na área de educação especial e LIBRAS.

Assim, a deficiência de profissionais qualificados naquele educandário, dificulta a plena comunicação, interação, diagnóstico e conseqüentemente a aprendizagem de alunos surdos.

A respeito do que foi exposto, os professores alegaram que os recursos disponibilizados pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED),

contemplam uma minoria dos trabalhadores da educação e, quando acontecem poucas vezes chega aos conhecimentos dos interessados.

As metodologias desenvolvidas na sala de apoio, segundo as educadoras, são voltadas para a alfabetização e LIBRAS por meio de jogos adaptados, fichas ilustrativas, livros em LIBRAS, atividades diversificadas e estímulo a estimulação facial. Sendo pertinente salientar que o apoio especializado consiste em um trabalho de complementação curricular, que visa o enriquecimento das atividades já desenvolvidas em sala de aula, para as quais o aluno surdo apresenta maiores dificuldades, havendo assim, a necessidade de um trabalho mais aprofundado e em conjunto com um professor da classe comum, não só para realizar planejamentos, mas também para auxiliá-lo no seu fazer pedagógico diário com os alunos.

A cerca da integração e auxílio entre os professores da classe especial e comum para a realização de planejamentos, projetos, trocas de experiências e ação educativa; não foram percebidos durante o período de observação e muito menos nas salas dos referidos profissionais. Acarretando com isso, o uso de metodologias não favoráveis do educador para com os alunos surdos, não por falta de compromisso, e sim pela falta de orientação de práticas inclusivas em sala de aula. Dessa forma, observou-se a leitura, o ditado, a apresentação, a exposição dialógica, a realização de atividades de ficção, dinâmicas, trabalhos em grupos, dentre outros; sem uma mediação que se fizesse entender para o surdo, isso de uma forma geral.

Ouve casos em que o aluno surdo oralizava fazia leitura de lábios, facilitando a compreensão e acompanhamento da aula. Outro caso foi a ajuda do irmão da criança em todo momento em sala de aula; onde ele realizava vários gestos informais para que o faça entender. Segundo essa linha, Powell (1992, p. 88) expõe a importância do irmão parceiro, ressaltando que “Demorou muito tempo para que se reconhecesse que irmãos e irmãs de crianças com necessidades educacionais especiais são importantes no quadro total do desenvolvimento humano”.

Em relato realizado pelo próprio irmão, do caso a pouco citado, pode ser percebido que este é a ponte de comunicação tanto na escola como na família. Disse o mesmo “*Quando dá, vou para sala de apoio junto com minha irmã para aprender a Língua de Sinais e ensinar a meus pais*”.

É pertinente, comentar que a avaliação é parte integrante do processo de ensino e aprendizagem e, para que seja realizada da melhor forma possível, é preciso que haja um bom preparo técnico e grande capacidade de observação por parte dos profissionais envolvidos.

Na avaliação da aprendizagem, o professor não deve permitir que os resultados das provas periódicas, geralmente de caráter classificatório, sejam supervalorizados em detrimento de suas observações diárias, de caráter diagnóstico. O professor que trabalha numa dinamizar interativa tem noção ao longo de todo ano, a participação e da produtividade de cada aluno. É preciso deixar claro que a prova é somente uma formalidade do sistema escola. (MEC, 2006. p. 107)

Referente à avaliação, o que pode ser observado é que devido à falta de preparação dos professores da classe regular para com os alunos surdos, muitas vezes ocorre uma avaliação superficial e equivocada. Assim, o grande prejudicado é o aluno; pois, se o educador não souber quais os pontos do conflito, que geram fracasso escolar, como este ajudará para que o aluno tenha um melhor desempenho? Além do mais, como este professor sondara se o aluno tem condições ou não de ir para o Ano seguinte?

Estes questionamentos nos fazem perceber a importância de se ter profissionais qualificados e preparados na rede regular de ensino, já que a ele cabe o papel de refletir a cerca dos avanços e dificuldades dos alunos surdos e, assim realizar com êxito e segurança a tarefa de avaliar.

Quanto a participação dos familiares na escola, o que pode se perceber foi uma grande maioria de colaboradores e parceiros; contribuindo com atividades extras e intraescolar; interessando-se com a aprendizagem do educando, trocando informações, realizando trabalhos de melhorias para a escola, entre outros.

Para Ramos (1988) e Prado (1990),

...o papel da família estável é oferecer um campo de treinamento seguro no qual as crianças possam aprender a ser mais humanas, a amar, a formar uma personalidade única, a desenvolver sua autoimagem e a relacionar-se com a sociedade mais ampla e imutável, da qual e para a qual nascem.

De acordo com esta abordagem, a família consciente e participativa no processo global, que perpassa a educação de seu filho, é fator de grande relevância para o desenvolvimento da criança em todos os seus aspectos.

Nesta perspectiva, os poucos familiares que se fazem ausente do contexto escolar pesquisado, estão prejudicando não a si mesmo, mas aos filhos que necessitam desse acompanhamento.

Assim, a escola tem por finalidade estreitar cada vez mais esta relação escola-família, por meio de ações diversas e viáveis ao fortalecimento do trabalho em conjunto; sanando com o tempo as dificuldades encontradas. Para tanto, os educadores, como mediadores de todo o processo educacional, precisam tomar consciência dessa nova postura, ou seja, dominar técnicas, métodos, metodologias, realizar projetos, saber usar a tecnologia, promover o respeito, a compreensão, a solidariedade, a justiça, ter responsabilidade e muitos outros conhecimentos.

Agora não se trata somente de saber o que fazer, mais como o profissional pode refletir sobre sua conduta, e agir de forma mais ética. É importante que, mais do que conhecer estas competências, o trabalho tenha compreensão sobre elas, e queira adotá-las. Vontade, neste caso, é tudo. Perceba que as companhias éticas estão interligadas, sendo aplicadas a todas as áreas da vida. Elas são imprescindíveis, pois dizem respeito aos problemas sociais que enfrentamos diariamente. São, então, nossa contribuição a sociedade, (CARNEIRO, 2003, p. 31).

De acordo com o exposto, o que se percebeu em relação à postura dos profissionais de educação daquele ambiente pesquisado. Foi a prática que já caminha para este fazer inclusivo, principalmente na questão do respeito e da valorização da diversidade; vislumbrando uma cidadania para todos.

Com base em todos os parâmetros que envolvem o processo de inclusão, tais como: política administrativa, organização dos espaços escolares (número de alunos por sala de aula, número de alunos inclusos por sala de aula), capacitação dos professores de forma contínua, acessibilidade arquitetônica, parcerias com os sistemas de saúde, sociais e jurídicos; bem como, a promoção da igualdade, liberdade e suas derivações; não são estratégicas a se resolver do dia para a noite e, sim como um processo a médio prazo, que deve ser constituído por toda sociedade e com o apoio do poder público, federal, estadual e municipal. Estas adaptações políticas, e práticas alencadas, têm o propósito de se concluir com êxito, segundo expectativas da ONU, por volta do ano de 2010, constituindo de fato e de direito uma sociedade para todos.

É notório, que as mudanças apesar de serem lentas e graduais, começam a ganhar forças nos últimos tempos, mais precisamente na década

de 90. Sendo assim, as escolas do Estado do Amapá já demonstram interesse e algumas práticas pertinentes quanto a inclusão de alunos surdos, tendo em parte a consciência da importância dela.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do que foi pesquisado e dos dados que foram coletados, constatou-se que algumas ações educativas, ambiente escolar (comunicação e relação socioafetiva), recursos didáticos, metodologias e profissionais capacitados, constituem-se em requisitos básicos para a real efetivação do processo de inclusão; o que no contexto educacional ainda necessita de algumas adequações para o acolhimento e recebimento satisfatório da criança surda.

Assim, o que se aborda teoricamente quanto às ações educativas, metodologias ou práticas pedagógicas; em muitas situações não condizem com a necessidade do aluno surdo, pois os professores no ensino regular, em sua maioria, não encontram-se amparados pedagogicamente para a mediação do conhecimento do aluno, o que resulta em planejamentos e práticas pedagógicas que não contemplam essa clientela, favorecendo o não acompanhamento e entendimento desse educando aos conteúdos programáticos estabelecidos.

Já o ambiente escolar encontrado, sempre se mostrou disposto a caminhar junto com o que rege as documentações legais, no que diz respeito a comunicação e a relação sócio-afetiva, privilegiando a interação do aluno surdo com as demais crianças ouvintes sem discriminação; bem como, o processo de comunicação dos surdos com toda comunidade escolar, em que a percepção obtida detectou que estes, em sua maioria, não demonstravam dificuldades em se fazer entender e vice-versa; resultando na aprendizagem por partes dos colegas, de alguns sinais e expressões faciais que constituem a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. Assim, a relação socioafetiva, destaca-se no contexto escolar pesquisado; onde apesar das dificuldades diárias, tanto os profissionais quanto os colegas de turma, apresentavam-se sempre dispostos e interessados em ajudar e acolher a criança surda em suas necessidades.

Quanto a estrutura física, foram encontrados aspectos que favoreciam a circulação do aluno surdo pelo ambiente. Porém, também se observou pontos, já citados anteriormente, que não condizem com o que ditam os documentos oficiais; dentre eles: a falta de sinalizadores luminosos

nas salas de aula, a não indicação em LIBRAS dos ambientes, o excessivo número de alunos por sala e o tamanho reduzido da sala de apoio.

Ainda se falando de inclusão e dos desafios encontrados para sua concretização, pôde-se compreender que incluir não é simplesmente integrar uma pessoa em ambientes destinados à sua educação, lazer, saúde ou trabalho; vai muito além desse contexto. Incluir implica no acolhimento de todos os autores envolvidos no processo, sem distinção de suas características; assim como, adquirir a percepção de que as pessoas são seres singulares, diferentes uns dos outros e, portanto, sem condições de serem selecionados por categorias.

Ao se falar em recursos e metodologias aplicadas, constatou-se em alguns casos, a preocupação dos professores em adequar seus materiais didáticos e sua prática pedagógica às necessidades dos alunos surdos; em que para estes não eram destinados um planejamento específico, mas sim um planejamento que possibilitasse a integração no desenvolvimento da aprendizagem em conjunto com toda a turma. Para isso, jogos adaptados, alfabeto ilustrado e outros, perfaziam os instrumentos da práxis de alguns profissionais comprometidos com a efetivação do processo de inclusão.

No entanto, outra vertente também foi se salientando acerca desse contexto; pois, a maioria dos professores do ensino regular das escolas pesquisadas, não se acham suficientemente preparados para oferecer ao alunado especial as mesmas condições educacionais que são oferecidas aos alunos considerados “normais”. Assim, a maneira como estes professores atuam irá influenciar ou até determinar o sucesso ou não dos objetivos do ensino e dos ideais da inclusão.

Por outro lado, os educadores do ensino especial que possuem uma especialização, não interagem em conjunto com os professores do ensino regular; o que dificulta a comunicação e conseqüentemente todo o processo que envolve o fazer pedagógico dentro dessas Instituições; além da não detenção de todos os meios que viabilizem a inclusão.

Então, conforme todo o universo pesquisado e comentado, compreende-se que inclusão sugere a quebra de paradigmas; em que a reformulação do sistema de ensino, seria primordial para a conquista de uma educação de qualidade, na qual o atendimento, o acesso e a permanência do aluno especial na escola regular, sejam direitos garantidos a todos.

Todavia o que se observa são as dificuldades advindas dos administradores, equipes pedagógicas e professores na compreensão dos comportamentos e limitações manifestados pelas crianças surdas; o que ainda se constitui de obstáculo para a conquista de uma escola inclusiva.

Contudo, consideramos que a inclusão ainda é um processo a ser construído, haja visto que as práticas e ações executadas na maioria das escolas não contemplam de maneira total o processo que visa à aprendizagem e as potencialidades dos educandos; em que se faz necessário a formulação e execução de políticas públicas inclusivas que estejam voltadas para o apoio a família, a escola, a criança e ao professor desde a sua formação. Apesar de muitas conquistas comprovadas historicamente, é fundamental manter um olhar esperançoso e buscar soluções que garantam a igualdade de oportunidade e a plena participação dos alunos surdos na vida escolar e social.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. Projeto inclusão: manual informativo sobre inclusão. 1. ed. São Paulo: Didática Paulista, 2004.

ABNT- Associação Brasileira de Normas Técnicas. NBR 10520, agosto, 2002.

BRASIL. Política Nacional de Educação Especial. APAE. 2004.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: adaptações curriculares. Brasília: MEC/SEF/SEESP, 1999.

BRASIL. Ministério Público Federal. O acesso de pessoas com deficiência às classes e escolas comuns da rede regular de ensino. Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2003.

BRASIL. Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Como você deve comportar-se diante de uma pessoa com deficiência. Folheto. [s.n, s.d.].

CARVALHO, R. E. Educação Inclusiva com os pingos nos "is". Porto Alegre: Mediação, [s.d].

CICCONE, M. Comunicação Total. Rio de Janeiro: Cultura Médica, 1990.

CONGRESSO MUNDIAL. Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Prática na área das Necessidades Educativas Especiais. Espanha, 1994.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. CAMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. Resolução CNE/CEB 2/2001. Diário Oficial da União, Brasília, 14 de setembro de 2001- Seção 1 E, p. 39-40.

FERNANDES, E. (Org.). QUADROS, R. Muller... [et al.] Surdez e Bilinguismo. Porto Alegre: Mediação, 2005.

MEC. Secretaria de Educação Especial/SEESP. Saberes e Práticas da Inclusão: desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos surdos. Série: Saberes e Práticas da inclusão. Brasília: MEC, 2006.

MOURA. M. C. (Org.) Língua de Sinais e Educação de Surdos. Rio de Janeiro: Série Neuropsicológica, 1993.

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais, Brasília, 2000.

ROCHA, S. Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei nº 9394/96: emenda à constituição nºs 11 e 14 de 1996 e Lei nº 9424 de 1996. Brasília: Senado Federal, 1998.

SANTOS, M. P.; PAULINO, M. M. (Org). Inclusão em Educação: Culturas, Políticas e Práticas, São Paulo: Cortes, 2006.

SENAC. Transversalidade e inclusão. desafios para o educador. Rio de Janeiro: Senac Nacional, 2003. 208.p.

SOARES, M. A. L. A educação do surdo no Brasil. São Paulo: Autores associados.