

O aluno surdo nas escolas regulares: dificuldades na inclusão

The deaf student in regular schools: insertion difficulties

Jaqueline Santos Vargas¹

Shirley Takeco Gobara²

¹Universidade Federal de Mato Grosso do Sul UFMS\CCET -
jkvargas-@hotmail.com

²Universidade Federal de Mato Grosso do Sul UFMS\CCET -
stgobara@gmail.com

Resumo

Este trabalho tem como objetivo investigar a inclusão de alunos surdos nas escolas públicas de Ensino Médio de Campo Grande-MS e as dificuldades para a aprendizagem de física. Esse artigo apresenta a situação de um aluno surdo da segunda série do Ensino Médio. Foram observadas, nessa investigação qualitativa, algumas aulas e realizadas entrevistas semi-estruturadas com o professor de física, o intérprete, o coordenador e o próprio aluno. Os resultados evidenciaram que o intérprete atende todas as matérias e não domina os conteúdos de física dificultando a compreensão dessa matéria e o professor desconhece a linguagem dos sinais. Do ponto de vista social, esse aluno manifestou ter uma relação afetiva muito grande com essa escola e boas relações com os seus colegas e professores, mas as condições oferecidas pela escola não favorecem o desenvolvimento das potencialidades cognitivas do aluno inviabilizando a inclusão como é sugerida pelas leis brasileiras de inclusão.

Palavras-chave: Alunos surdos, aprendizagem, ensino de física, inclusão educacional.

Abstract

This work has as objective to investigate the inclusion of deaf pupils in the public schools of Average Education of Campo Grande-MS, and the difficulties for the physics learning. This article presents the situation of a deaf student who is in second year High School. It is a qualitative research that have been observed in some classes and semi-structured interviews with the teacher of physics, interpreter, coordinator and the proper student. The results showed that although there is an interpreter to meet all subjects, the understanding of physics is impaired because the interpreter does not dominate the physics content and the teacher does not know sign language. From the point of view social, the inclusion is happening, this student has an emotional relationship with this school. But the conditions offered by the school do not favor the development of student's cognitive potentialities, making impracticable the inclusion as the laws determine.

Key words: Deaf students, learning, teaching of physics, educational inclusion.

Introdução

Atualmente a sociedade está dando maior atenção e se organizando para o atendimento às pessoas com necessidades especiais por meio do cumprimento das leis e regulamentações. Até 1988 já havia preocupação com as pessoas com deficiência, vale destacar a aprovação da Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes em 1975, onde essas pessoas adquiriram direitos perante a sociedade. Nesse período, o Brasil usava uma tendência mundial para o atendimento educacional, mas foi a partir 1988 que a educação das pessoas com deficiência passou a ser dever do estado conforme está descrito no art. 208, Inciso III da Constituição Federal de 1988: “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”.

Em 1996 foi estabelecida a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN), especificamente no capítulo VI foi definida a educação especial e o papel do governo em relação aos alunos com deficiência. De maneira geral essa lei estabelece que esses alunos, ao serem matriculados nas escolas regulares, eles têm o direito de receber um apoio de especialistas e de suporte material, assim como deve haver uma preparação dos professores, para lidarem com estes alunos. A Constituição de 1988 é considerada o marco para a inclusão educacional das pessoas com deficiência no Brasil, pois foi a partir desta que o estado passou a assumir legalmente a responsabilidade pela educação com a garantia de um atendimento especializado. Com o apoio dessa legislação, respaldada na LDBN, as escolas regulares passaram a receber esses alunos e iniciou-se esse processo de inclusão, o que até então não havia mecanismos legais para exigir do estado tal responsabilidade, que já era uma preocupação remota da sociedade.

O que se observa é que em termos de política pública a sociedade brasileira está relativamente respaldada, as leis, decretos e portarias afirmam isso. Por exemplo, atualmente o governo está colocando em prática a lei que determina aos cidadãos providenciarem pisos táteis em suas calçadas, isso para ajudar o deslocamento dos cegos. Existem pessoas, entretanto, que não acham necessárias essas medidas alegando que os cegos não vão ficar andando em frente às suas casas. Esses argumentos são evidências de que é preciso haver uma conscientização da população em geral. E como a sociedade é formada por pessoas de várias índoles e vontades, cabe ao estado criar leis para organizar e regulamentar o convívio das mesmas em lugares públicos e dar acessibilidade para os portadores de necessidades especiais.

Preocupados com a inclusão das pessoas com deficiência, em particular das pessoas com surdez, resolvemos investigar de que maneira está acontecendo a inclusão nas escolas, assim como, os vários aspectos que colaboram para a implementação dessa prática nas salas de aulas, dentre estes, a formação do intérprete e a capacitação dos professores, já que são eles os maiores responsáveis pela aprendizagem do aluno. Entretanto, esse artigo apresenta uma parte dessa investigação: a situação de um aluno surdo da segunda série do Ensino Médio de uma das escolas investigadas.

Educação Especial: da Integração à Inclusão

Na idade média as pessoas que nasciam com alguma deficiência eram chamadas de aberrações, bruxos e até castigo de Deus. Segundo Taís Evangelho Zavareze (2009, p.2) a negligência com que eram tratadas as pessoas com deficiência se estendeu no Brasil até a década de 50 do século passado. Influenciados pelos movimentos internacionais, pelas ações de algumas entidades nacionais, a Associação dos Excepcionais- APAE, e com o avanço da medicina, estudos foram e ainda estão sendo realizados sobre os problemas relacionados com essas deficiências. Do século XVIII até a metade do século XIX, no Brasil, foram criadas instituições e centros para o atendimento dessas pessoas, porém estas instituições serviam

apenas para abrigar essas pessoas. Só após este período que foram surgindo as escolas especializadas que visam uma educação diferenciada, oferecendo um tratamento especial, que mais tarde foi chamada de Educação Especial. (ZAVAREZE, 2009, p.2)

A educação especial se organizou tradicionalmente como atendimento educacional especializado substitutivo ao ensino comum, evidenciando diferentes compreensões, terminologias e modalidades que levaram à criação de instituições especializadas, escolas especiais e classes especiais. (BRASIL, 2007, p.27)

A Educação especial está fora da escola regular, ela é destinada às pessoas com deficiência em escolas que são especializadas e, na maioria das vezes, são mais equipadas e têm mais condições para atender os diferentes portadores de necessidades especiais. Porém, há uma certa crítica à educação em centros especializados, pois o que se pensa é que esses deficientes convivem apenas com pessoas iguais a eles e não interagem e/ou convivem com outras pessoas..

O processo de integração no Brasil ficou mais em evidência a partir do ano de 1994 quando foi publicada a Política Nacional de Educação Especial, em que as pessoas com deficiência podiam freqüentar o Ensino Regular. Porém, esses alunos deveriam ter condições e capacidades de seguir o ritmo dos outros alunos sem deficiência. (BRASIL, 2007). Ou seja, nesse processo os alunos com deficiência deveriam se adaptar ao regime já posto. Essa prática não visava uma modificação no currículo escolar e nem na prática docente, os alunos apenas deveriam se enquadrar ao grupo de alunos da escola e mesmo com suas dificuldades eles deveriam acompanhar os outros alunos. Em síntese, essas pessoas deveriam se adaptar ao meio para fazer parte da sociedade.

O processo de inclusão tem como objetivo construir e oferecer aos alunos com deficiências uma escola realmente inclusiva, na qual é a escola que se adapta às necessidades desses alunos.

Nas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução CNE/CEB nº 2/2001, no artigo 2º, há a seguinte orientação:

Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos. (BRASIL, 2001, p.19)

Dessa maneira o processo de integração está totalmente ligado à inclusão, porém a inclusão consiste em desenvolver as aulas e adequar o processo de aprendizagem de acordo com o ritmo dos alunos com deficiência. Isso não significa fazer uma aula voltada apenas para esses alunos, mas que eles consigam participar e aprender conforme suas necessidades, da mesma maneira que os seus colegas alunos sem deficiência.

Verifica-se que a sociedade brasileira possui leis e diretrizes que regulamentam e sugerem a inclusão, mas em partes, o que falta é colocar adequadamente essas leis em prática, isto é, preparar as escolas para o recebimento desses alunos. Ou seja, providenciar os meios para que haja uma inclusão de fato e não somente de direito.

Abordagem histórico-cultural e as questões da linguagem

O surdo como membro da sociedade, assim como um ouvinte, ele constrói os novos conhecimentos influenciados pelas relações sócio-culturais de acordo com as idéias de Vygotsky. Esse autor afirma que os processos mentais superiores tem origem nos processos sociais, e a relação do indivíduo com o mundo é mediada pela linguagem, ou seja, as relações

sociais são convertidas em funções psicológicas através dos instrumentos e signos, onde ambos são usados como mediadores para as interações entre os seres humanos, mas também para interação deles com o mundo. Esse autor, também trabalhou com crianças que possuíam problemas congênitos (cegueira, surdez, retardamento mental), particularmente ele se interessou e desenvolveu trabalhos importantes com crianças surdas (VYGOSTKY, 1925 p.4).

No caso da pessoa com surdez, ela só vai perceber que tem uma deficiência, quando houver interações com outras pessoas. Assim Vygostky afirmou que: “A criança percebe a sua deficiência em questão somente indiretamente, secundariamente como um resultado de sua experiência social” (1925, p.2). Porém a linguagem usada pelos surdos é diferente. Por exemplo, os signos para a pessoa com surdez, podem não ser o mesmo para uma pessoa ouvinte, dessa maneira o intérprete tem um papel de destaque, pois ele se torna mediador das interações entre pessoas surdas e ouvintes. Mas não é esse papel do intérprete, segundo Quadros (2004), o intérprete especialista para atuar na área da educação deverá ter um perfil para intermediar as relações entre os professores e os alunos, bem como, entre os colegas surdos e os colegas ouvintes, dessa maneira o papel do intérprete é o de interpretar e não o de explicar conteúdos e conceitos.

Contexto da pesquisa

Para fundamentar esta pesquisa foi feito um levantamento bibliográfico, onde foram pesquisadas revistas na área de Física e Ensino de Ciências de *Qualis* A e B, e artigos sobre educação. O período escolhido para a realização do levantamento foi a partir do ano 1988 até 2010. No total, foram cinco revistas na área de Ciências e de Física, e uma revista de Educação Especial.

Com esse levantamento, notamos o escasso número de trabalhos na área. Nas revistas específicas na área de Ensino de Ciências encontramos 10 trabalhos para alunos cegos, sendo que para alunos surdos não foi encontrado nenhum trabalho publicado. Na Revista Brasileira de Educação Especial foram identificados 20 trabalhos com o foco em alunos surdos.

Um levantamento realizado nos Encontros e Simpósios na área de Educação, Ensino de Ciências e Física, evidenciou que a temática “Educação Especial”, vem sendo inserida, porém, não são todos os encontros que possuem esta temática. O SNEF (Simpósio Nacional de Ensino de Física) inseriu esta temática em 2005, porém no SNEF do ano de 2011, não houve esta temática.

Paralelamente a estes levantamentos, realizamos uma Pesquisa documental, na qual foi investigada a Legislação voltada à Educação Especial. Foram feitas análises e leituras dos documentos oficiais e, assim como as leis, de alguma maneira abordam também a educação especial. O *site* do MEC, no setor de educação especial, possui a Legislação Específica, assim como os Documentos Internacionais, que também foram estudados.

E com a ajuda do CAS/MS (Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento ao Surdo) e do CEADA (Centro Estadual de Atendimento ao Deficiente da Audiocomunicação), instituições especializadas da cidade de Campo Grande e o apoio da SED/MS (Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul), especificamente a Coordenadoria de Educação Especial, levantamos alguns dados sobre os deficientes auditivos.

Este levantamento nos mostrou que, no Estado do Mato Grosso do Sul, existem 362 escolas estaduais, sendo que 87 estão em Campo Grande. De acordo com a coordenadora de

Educação Especial da SED Prof^a. Vera Lucia Carbonari, em todos os municípios do estado ainda existem surdos que não estão preparados linguisticamente, ou seja, não usam LIBRAS.

Em Campo Grande existem escolas Pólos, que são escolas regulares escolhidas e preparadas para concentrar os alunos surdos, porém desde o ano passado os alunos surdos podem escolher as escolas que eles querem estudar, e quando isso acontece as escolas especializadas têm que encaminhar os intérpretes para assessorar estes alunos. A SEMED (Secretaria de Educação do município de Campo Grande- MS) disponibiliza 47 intérpretes de LIBRAS para o atendimento de 103 alunos surdos matriculados e inseridos nas escolas Pólos. Tanto a SEMED quanto a SED e o CAS oferecem cursos de LIBRAS para os professores e para a comunidade em geral, visando à disseminação dessa língua. Em Campo Grande, atualmente existem 50 escolas estaduais que recebem 87 alunos com deficiência auditiva, em séries que vão do Ensino Fundamental até o Curso Pré-Vestibular, passando pelo Ensino Médio e pela EJA (Educação de Jovens e Adultos).

É importante ressaltar que uma das escolas estaduais de Campo Grande foi escolhida para sediar um centro financiado pelo governo, Centro Estadual de Atendimento ao Deficiente de Audiocomunicação-CEADA. Esta escola é uma escola bilíngüe, onde todos os funcionários, desde a secretária até a merendeira sabem LIBRAS. A escola oferece ensino infantil até o 9º ano do Ensino Fundamental, depois o aluno pode escolher a escola que quer estudar, ou se preferir o aluno também tem a opção de ser encaminhado para as escolas Pólos. Esta escola é apenas para os alunos surdos onde o foco é que eles adquiram e se apropriem da Língua de Sinais.

Material e Métodos

Esse trabalho teve como objetivo investigar as condições oferecidas pela escola pública de ensino médio do Estado de Mato Grosso do Sul para a inclusão de alunos com deficiências, em particular a auditiva para aprendizagem de Física, assim como a formação e preparo do professor e intérprete para receber alunos com surdez em sua sala de aula, em particular para as aulas de Física. Para atingir esses objetivos buscamos levantar, por meio de uma investigação qualitativa, a opinião dos atores que estão envolvidos nas escolas que recebem esses alunos, em particular, o próprio aluno com deficiência auditiva. Outra fonte de investigação foi um levantamento documental sobre as leis que tratam da educação dos deficientes e a implementação nas escolas de Campo Grande.

Para esse artigo nos propusemos a analisar a situação da inclusão de um aluno surdo de uma das escolas regulares de Campo Grande-MS. Trata-se, portanto de um recorte da pesquisa realizada em uma escola estadual na cidade de Campo Grande, Estado de Mato Grosso do Sul, em uma turma do segundo ano do Ensino Médio.

Sujeitos e dados da pesquisa

Os atores entrevistados foram: um professor de Física, um aluno surdo e o intérprete deste aluno. No início nos propusemos entrevistar a coordenadora da escola, porém ela não queria que a entrevista fosse gravada, então sugerimos que fosse apenas anotada, ela deu algumas desculpas e não concedeu a entrevista.

Entretanto, um fato importante a ressaltar foi que, durante a entrevista do professor, a coordenadora tentou fazer com que ele respondesse algumas perguntas de outra maneira, como por exemplo, as perguntas que tratavam da formação oferecida pela escola para ensinar alunos com necessidades especiais educacionais e se a escola incentivava a fazer algum curso de capacitação voltada à educação especial.

Com relação a essas perguntas, o professor disse que nunca recebeu informação sobre os cursos oferecidos e nem sabia se realmente eram oferecidos, porém a coordenadora queria que ele respondesse que a Secretaria de Educação, sempre oferece curso e que todos os professores são chamados para participar.

A coleta de dados foi feita em duas partes. Na primeira, os dados foram coletados durante as observações em sala de aula, e registrados em um diário de bordo para as anotações. Já na segunda etapa, realizamos as entrevistas, usando questionários semi-estruturados e entrevistas direcionadas. Os sujeitos entrevistados foram: o aluno surdo, o intérprete, o professor e o coordenador da escola.

Durante as observações, os aspectos que foram relevantes na sala de aula, foram as interações do aluno surdo com os outros alunos, com a intérprete e com o professor. Com relação à entrevista, as perguntas ficaram em torno da inclusão e o que está acontecendo na escola para que haja a inclusão.

As entrevistas foram analisadas pelo método de Análise de Conteúdo de Laurence Bardin (2009), mais especificamente o critério de categorização que foi baseado no objetivo da pesquisa.

Resultados e Discussões: observações das aulas e entrevistas

Foram observadas 10(dez) aulas, na qual 7(sete) foram na disciplina de Física e as outras disciplinas foram Geografia, Biologia e Inglês, cada uma com apenas uma aula. O período de observação foi do dia 24 de março ao dia 02 de abril de 2011.

Em todas as aulas foi notável que o professor não planeja a aula pensando no aluno surdo, e com relação às aulas de Física, ainda é um pouco mais complicado, pois embora o professor apresente exemplos que são visuais, a falta de sinais específicos e a falta de domínio do intérprete em relação aos conceitos físicos, dificultava a compreensão do aluno com surdez.

Entre os professores que foram observados, nenhum realizou uma capacitação para receber alunos especiais e, especificamente nenhum deles sabem a LIBRAS. Com relação aos planejamentos de aula, nenhum deles planeja as aulas visando a participação e a inclusão desses alunos.

As interações na sala de aula, dificilmente aconteceram. O intérprete sentava ao lado do aluno e, enquanto o professor falava, o intérprete ia “traduzindo” pra língua de sinais. Nas aulas do professor de física, como ele não sabe a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), ele dificilmente conseguia interagir durante as explicações com este aluno. Observamos, entretanto que, quando o professor tinha interesse em saber se o aluno estava entendendo, ele perguntava para o intérprete.

Em uma das aulas, o professor passou um exercício para os alunos resolverem, ele tentou interagir com o aluno surdo, inclusive ele corrigiu o exercício que estava errado, porém observamos a dificuldade do professor nessa tentativa de interação pela falta de um meio de comunicação com esse aluno. Situação semelhante ocorria com os colegas de classe, raramente eles chegavam pra conversar, pois, o fato de não saberem LIBRAS, faz com que haja uma dificuldade de comunicação. O máximo que eles faziam é cumprimentar com um oi.

As entrevistas foram gravadas e realizadas com um guia para cada ator (intérprete, aluno surdo, professor e coordenador). As técnicas de Análise de Conteúdo usadas para as análises

das transcrições obtidas pelas entrevistas foram baseadas nas três fases cronológicas propostas por Bardin (2009): pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, as inferências e a interpretação.

A pré-análise

As entrevistas passaram por uma leitura flutuante, na qual elas foram ouvidas com o intuito de conhecer as respostas. Com este primeiro contato foram estabelecidas algumas categorias relacionadas aos objetivos do trabalho, sendo elas: Condições oferecidas pela escola, Formação dos Professores e Formação dos Intérpretes.

Após a leitura flutuante elas foram transcritas. Paralelamente foram selecionados trechos das entrevistas que são relevantes para verificar os objetivos da pesquisa, e estabelecer os critérios de análises.

A exploração do material e o tratamento dos dados

Em várias leituras cuidadosas das transcrições das entrevistas foram criadas 5 categorias de análise:

Categoria (1): Condições oferecidas pela escola

Nesta categoria a preocupação foi em resumir as opiniões sobre as condições da escola que está recebendo o aluno com deficiência auditiva. Além de obter informações sobre a maneira em que a escola está sendo preparada para receber estes alunos. Outro ponto importante são as sugestões que o intérprete dá para melhorar a adaptação da escola.

As respostas dos entrevistados convergiram para um mesmo ponto, que a escola possui apenas o intérprete como auxílio para receber os alunos.

O intérprete foi o que mais criticou a preparação da escola, pois é ele o responsável em “traduzir” o que o professor diz para o aluno. Na opinião dele é preciso instrumentos que auxiliem no dia-a-dia dos alunos como, por exemplo, a fala seguinte:

Intérprete: “... por exemplo, tem o sino eles não escutam o sino geralmente eles usam sinais de luz nesse sentido, as escolas poderiam ter isso e poderia ter mais placas na escola, por que pra eles a sinalização é uma coisa que ajuda muito, é então, isso poderia melhorar a inclusão deles, eles se sentem mais a vontade dentro das escolas junto com os outros alunos.”.

Assim é possível perceber que os surdos possuem uma linguagem espacial, e é nesse aspecto que as escolas estão deixando a desejar. Tanto que o aluno também alegou que a escola deveria ter sinalizações indicando as salas, banheiros, até mesmo a direção.

Aluno: “Quando ele entrou no meio do ano, ele não sabia onde ficava as coisas, então ele pedia para eu perguntar para os outros alunos, como por exemplo, onde ficava o banheiro. Ele acha que a escola deve colar cartaz para sinalizar, ele pode tentar se comunicar com os outros alunos, mas é difícil eles saberem a Língua de Sinais.”

Professor: “Nessa escola a inclusão é boa, tem o intérprete, a escola incentiva e procura saber como o aluno ta.”

De maneira geral tanto o intérprete quanto o aluno acham que a escola precisa ser melhor equipada para receber os alunos com surdez, já o professor acredita que a escola está cumprindo a parte que cabe a ela.

Categoria (2): Formação do Intérprete

Esta categoria é delicada, pois envolve aspectos da formação do intérprete que acaba intervindo no processo de interpretação das LIBRAS. Foram feitas algumas perguntas aos intérpretes sobre a formação em LIBRAS. Também foi feita perguntas sobre como o intérprete faz para traduzir os conceitos que o professor está explicando.

Foram levantados aspectos importantes, a começar pela formação em LIBRAS, os intérpretes não precisam fazer curso, eles podem aprender com outras pessoas, até mesmo com os próprios surdos, e eles fazem uma prova para saber se eles estão aptos a trabalhar nas escolas para auxiliar o aluno.

Intérprete: “Nunca fiz nenhum curso de libras, aprendi LIBRAS com um grupo de surdos que freqüentavam a mesma igreja que eu.”

Outro ponto importante, é que o intérprete alegou que ele acaba mudando alguns aspectos da explicação do professor para adequar a Língua de Sinais quando ele faz a interpretação para os alunos. A fala a seguir, é um exemplo em que, a intérprete muda o exemplo da professora de Física.

Intérprete: “Em muitas vezes eu tenho que muda né, por que, são línguas diferentes, então se eu só interpretar palavra por palavra de tudo que o professor tá falando, ele o deficiente auditivo não vai entender na verdade quase nada, então agente tenta absorver tudo que o professor passa, explicação que ele deseja, ai agente traduz na Língua Brasileira de Sinais pra que ele compreenda melhor.”

Com essa afirmação é possível perceber que há a necessidade do intérprete ter uma formação mínima para as disciplinas específicas, pois ele não estava apenas traduzindo o que o professor falava, mas ele estava usando outro exemplo que acabou alterando a interpretação dos conceitos que o professor estava ensinando. Pode ser que esses conceitos não estejam sendo interpretados de maneira correta, e isso prejudica o aluno, mais, especificamente, o aprendizado do aluno.

Categoria (3): Formação do professor

O professor entrevistado não sabe LIBRAS, ele até tentava se comunicar com o aluno, mas ele afirmou que nunca fez nenhum tipo de curso.

De maneira geral as respostas que obtivemos, mostrou uma preocupação desse professor com relação à maneira que o intérprete está transmitindo os conceitos que ele ensinava, mas como ele não tem a formação em LIBRAS e ele tinha que confiar no intérprete.

Professor: “Eu não preparo a aula para o aluno por que tem o intérprete, assim ele vai explicando pro aluno o que eu falo.”

Professor: “Eu nunca fiz nenhum curso, não sei nada de LIBRAS, então é difícil que eu consiga me envolver com o aluno... Minhas aulas são iguais a outras turmas que não tem

alunos surdos, não planejo algo focado ao aluno. A escola também não exige e nem incentiva isso.”

Está evidente que o professor acaba jogando a responsabilidade de ensinar para o intérprete, e mesmo assim, ele acaba desconfiando, pois não sabe a língua. Verificamos que o professor tem consciência de que ele é o responsável por ensinar, mas como ele não consegue se comunicar com o aluno, ele acaba deixando o aluno de lado, delegando essa responsabilidade para o intérprete.

Categoria (4): Opinião dos alunos sobre as aulas de Física

Objetivando investigar como está acontecendo a aprendizagem do aluno com surdez nas aulas de Física, criamos esta categoria, cujo enfoque foi destacar a opinião do aluno com relação às aulas de Física, bem como a maneira que ele acha que poderia ser adotada para a melhor compreensão da disciplina.

Primeiramente notamos o interesse desse aluno pela disciplina, pois demonstrou possuir facilidade com as disciplinas exatas, porque tem fórmulas e contas. Além disso, ele relatou que o professor já levou simulações no computador e isso prendeu a atenção dele. Ele afirmou que gosta de Física, mas acha que deveria ter mais experimentos visuais. Abaixo, a fala do aluno foi transcrita na forma que o intérprete traduziu:

Aluno: “Ele falou que gosta e que acha fácil, por que tem fórmulas e contas, pra ela é só substituir nas fórmulas e pronto.”

Aluno: “Ele lembrou uma estagiária que levou experimento, do ferro elétrico da tábua de passar e é algo que ela não vai esquecer. Pra ele fica organizado e da pra ver o que acontece, entendeu então é com experimento, eles gostam de ver e entender o que acontece isso faz com que ela goste, assim pra ele tem que ter experimentos pra demonstrar a Física.”

Há um apelo do aluno com relação a experimentos, pois de certa forma isso facilita o aprendizado desse aluno, além disso, ele disse também que gostaria de aulas com desenhos no quadro e exemplos mais empíricos.

Categoria (5): Opinião dos atores sobre a Inclusão

Consideramos que esta categoria é uma das mais importantes, pois nos mostra a opinião das pessoas que estão participando do processo de inclusão, seja diretamente ou indiretamente, além de mostrar algumas sugestões citadas por estas pessoas.

Aluno: “O maior desejo dele é aprender é aprender né, e ele gostaria de aprender todas as matérias e compreender vamos se dizes uns 80% delas, mas pra isso precisaria ter uma escola em que todos falassem LIBRAS que é a língua deles, então ele mencionou que se houvesse um escola que realmente tudo fosse em Língua de Sinais ele optaria sempre em ficar nela.”

No caso deste aluno, é possível perceber que a preocupação dele é em aprender, e se fosse possível estar em uma escola especializada e que oferecesse as mesmas disciplinas e oportunidades que a escola regular, ele optaria em estudar na escola especializada. Assim é possível perceber que a inclusão ainda está deixando a desejar, e o que é mais importante é que essa opinião é do próprio aluno.

No caso do intérprete a opinião é semelhante.

Intérprete: *“Eu acho que o pessoal tem se esforçado, a escola está de parabéns né, eles correm atrás, se preocupam em trazer o intérprete é a falta de talvez se adaptar mais não é um problema da escola é um problema a nível do Brasil inteiro, que precisa melhorar. Mas eu acho que a coisa tá ,melhorando o caminho é esse.[...]”*

[...]É eu acho que, no caso deles as escolas deveriam ser melhor equipadas pra eles, então na realidade a única coisa que se usa dentro desses estabelecimentos é o intérprete e como a língua deles é uma língua visual então se deveria ter muito mais coisa em sentido visual para incluir eles, por exemplo, tem o sino eles não escutam o sino geralmente eles usam sinais de luz nesse sentido, as escolas poderiam ter isso e poderia ter mais placas na escola, por que pra eles a sinalização é uma coisa que ajuda muito, é então, isso poderia melhorar a inclusão deles, eles se sentem mais a vontade dentro das escolas junto com os outros alunos.”

É notável que tanto o aluno, quanto o intérprete que vivenciam diretamente o processo da inclusão, acham que ainda há o que melhorar para que a inclusão se torne significativa para o aluno com surdez. Além disso, fica evidente a vontade do aluno em aprender, ser incluído cognitivamente, e não apenas socialmente, que é o que está acontecendo na opinião dele. Com relação aos relatos do professor, em função de suas dificuldades ele também acha que os alunos deveriam estar em uma escola especial, assim eles poderiam conviver e aprender juntos.

Professor: *“Mas eu acho que eles deviam estar juntos e numa escola especial, porque assim eles vão conseguir aprender.”*

As opiniões desses atores evidenciam uma contradição em relação à proposta de inclusão estabelecida pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2007) em cujo texto afirma que: *“Em 2004, o Ministério Público Federal publica o documento *O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular*, com o objetivo de disseminar os conceitos e diretrizes mundiais para a inclusão, reafirmando o direito e os benefícios da escolarização de alunos com e sem deficiência nas turmas comuns do ensino regular.”* As entrevistas evidenciaram que esse aluno surdo não está recebendo adequadamente as condições necessárias para a sua inclusão.

Outro aspecto que demonstra essa inadequação ou mesmo falha no processo de inclusão proposta pela política atual é que, não houve sequer uma preparação do professor para receber este aluno. A fala abaixo comprova este fato:

Professor: *“A coordenadora disse que tem curso e que a SED chama os professores, mas eu nunca fiquei sabendo e ainda tem que colocar professor substituto.”*

Esses depoimentos e as condições oferecidas por esta escola evidenciam que, ainda há muito que se fazer para que a inclusão aconteça de forma significativa para o aluno, de maneira que o aluno com surdez consiga aprender da mesma maneira que o aluno sem deficiência.

Análise Geral das Categorias

Em todas as entrevistas foi possível perceber que os atores em questão acham que ainda falta muito para que realmente aconteça a inclusão. Como sabemos, na inclusão é a sociedade que se adapta para que os deficientes façam parte dela. Entretanto, observamos na escola

investigada é que o aluno surdo tinha à sua disposição apenas o intérprete como apoio nas aulas.

A coordenação da escola também demonstrou uma certa preocupação ao afirmar que acompanha a interação do intérprete com o aluno.,

O governo oficializou várias Leis e Decretos para a inclusão dos alunos com necessidades especiais, mas isso não está realmente acontecendo. Como por exemplo, o Decreto Nº 6.571, de 17 de Setembro de 2008, no Art. 2º afirma que um dos objetivos do atendimento educacional especializado é prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular aos alunos, porém isso não está acontecendo como a lei determina na escola investigada.

Outro aspecto importante é com relação à formação dos professores, pois segundo a Lei Nº10.436, de 24 de Abril de 2002, no Art. 4º, o sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, o ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, conforme legislação vigente.

No caso dos alunos surdos, o MEC (Ministério da Educação) pretende fechar as escolas especializadas, porém eles (responsáveis ligados ao MEC) não estão levando em consideração a opinião dos alunos surdos, que são os mais interessados. Verificamos também que o aluno entrevistado manifestou a preferência por uma escola com recursos adequados para suas necessidades do que estudar em uma escola regular sem recursos, mesmo gostando muito da escola onde estuda.

Conclusão

Esse artigo apresenta uma parte de uma pesquisa que buscou investigar se a inclusão está ou não acontecendo e de que maneira está acontecendo nas escolas regulares que recebem alunos com deficiência, em particular aqueles que possuem surdez. O resultado obtido na investigação de uma das escolas que recebem alunos surdos evidenciou que, do ponto de vista social a inclusão nessa escola está acontecendo. Esse aluno, em particular, tem uma relação afetiva muito grande com a escola, manifestada por ele. Mas, ele também está ciente de que a forma como o ensino das diferentes matérias é praticada e as condições que a escola está submetendo os alunos portadores de necessidades especiais não favorecem a aprendizagem, ou seja, o professor não é preparado para atender alunos especiais e não se preocupa em incluí-lo nas suas aulas, portanto, o processo de inclusão não está sendo efetivado como o MEC e as leis determinam.

Os resultados apontam que a escola não está suficientemente preparada e nem equipada para receber os alunos portadores de deficiências, em particular para o aluno surdo. Embora, nesta escola, exista um intérprete, ele atende todas as matérias e não é especializado em nenhuma delas. Para as aulas de física, interesse particular desta pesquisa, verificou-se um sério problema porque o intérprete não dominava os conteúdos de física. No caso da preparação e formação dos professores, há regulamentações sob forma de leis para que haja as capacitações dos professores, porém na escola em que foi feita a pesquisa, isso ainda não está sendo aplicado, e os professores não estão preparados para receber os alunos com necessidades

especiais. Donde se conclui que a inclusão não está acontecendo nas escolas investigadas conforme determinam as leis de inclusão.

A proposta da inclusão em escolas regulares ainda não acontece plenamente e o mínimo que se pode fazer para que isso aconteça é preparar as escolas e os professores para receber estes alunos para poder pensar na inclusão de fato, pois estes alunos só estarão incluídos se conseguirem aprender e tiverem as mesmas oportunidades de acesso à informação e formação que os outros alunos ou buscar outras formas alternativas que possam realmente garantir uma via de inclusão de fato, pois estes alunos só estarão incluídos se tiverem as mesmas oportunidades de acesso à informação e formação que os demais alunos.

Referências

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acessado em: jan.2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC/SEESP, 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>>. Acessado em jan.2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm>. Acessado em jan.2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na educação básica/ Secretaria de Educação Especial**. MEC; SEESP, 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>>. Acessado em set. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF, 2007.

VYGOTSKY, L. S. **Princípios de educação social para a criança surda**. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/16420056/Vigotski-Principios-de-educacao-social-para-a-crianca-surda-traduzido-por-AE-Fabri>>. Acessado em out. 2011.

ZAVAREZE, T. E. **A construção histórico cultural da deficiência e as dificuldades atuais na promoção da inclusão**. Disponível em: <<http://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0478.pdf>>. Acesso em: 25 de abril de 2011.