



Escola - Trabalho: Inclusão social na percepção de professores, familiares e alunos surdos de Capinzal e Ouro (SC), Brasil

School – work: social inclusion in the perception of teachers, family members and deaf students of capinzal and ouro (sc), brasil

Ortenila Sopelsa, Dirlei Weber da Rosa
Universidade do Oeste de Santa Catarina

Resumo

O presente artigo, parte de uma pesquisa qualitativa, teve como objetivo investigar a escolaridade de surdos e sua inclusão social. Participaram da amostra 10 professores, 05 alunos surdos e 05 familiares. A coleta ocorreu mediante questionário com os alunos e entrevistas com familiares e professores. Os principais autores que fundamentaram os estudos foram Aranha (2007), Brasil (2001), Carvalho (2007) e Tiba (1996). Segundo os surdos, as maiores dificuldades encontradas no espaço da escola e do mercado de trabalho é a falta de acessibilidade de comunicação, ou seja, dificuldades na linguagem. Ficou evidente também que as aulas de reforço contínuo e os grupos de estudo contribuíram significativamente para a aprendizagem dos alunos.

Palavras-chave: Aprendizagem. Escola. Inclusão Social. Surdos. Trabalho.

Abstract

This article, part of a qualitative research, had the aim of investigating the education of deaf people and their social inclusion. Ten professors, five students and five family members participated of the study. The collection was held through questionnaire with the students and interviews with the family members and professors. The main authors that substantiated the studies were Aranha (2007), Brasil (2001), Carvalho (2007) and Tiba (1996). According to the deaf, the biggest difficulties found in school and in the job market are the lack of accessibility of communication, in other words, language difficulties. It also became clear that the continued reinforcement classes and the study groups contributed significantly to the students' learning.

Keywords: Learning. School. Social inclusion. Deaf. Work.

Introdução

A história das pessoas com deficiência foi intercalada por basicamente quatro momentos distintos. Sendo que na Idade Antiga aqueles que nasciam com alguma deficiência eram abandonados.

Conforme afirma Aranha, (2007, p. 07): “A pessoa diferente, com limitações funcionais e necessidades diferenciadas, era praticamente exterminada por meio do

abandono, o que não representava um problema de natureza ética ou moral.”

Os povos viviam de maneira nômade e com economia de subsistência, assim aqueles que não contribuísssem com a comunidade eram esquecidos de um lugar a outro, sem nenhum ressentimento.

Na Idade Média, com a valorização do cristianismo, conseqüentemente a ascensão da igreja católica que passa a monopolizar a educação, a economia e a dominar e influenciar a sociedade. Segundo Aranha, (2007, p. 09):

No século XIII começaram a surgir instituições para abrigarem deficientes mentais, e as primeiras legislações sobre os cuidados a tomar com a sobrevivência e, sobretudo, com os bens dos deficientes mentais.

Nesta fase as pessoas com deficiência são acolhidas em conventos e saem do abandono, porém não recebem o mínimo das condições necessárias para viverem com dignidade.

Mas é a partir da idade moderna com o advento da medicina e com ela a compreensão da deficiência como um processo natural. Organizam-se, então, as concepções contemporâneas onde iniciam-se os movimentos em prol da inclusão da diversidade humana. Conforme Aranha, (2007, p. 24),

Assim, variou da desconsideração da pessoa enquanto ser humano, para uma visão metafísica; desta, para uma visão organicista.

A partir do final do século XX a sociedade percebe que os seres humanos não são iguais e portanto, precisam ser percebidos como seres singulares. Nesse contexto, Carvalho (2007, p. 70) aponta que,

[...] a escola precisa abandonar um modelo no qual se esperam alunos homogêneos, tratando como iguais os diferentes, e incorporar uma concepção que considere a diversidade.

Atualmente o número de alunos com deficiência é significativo no ensino regular.

A partir do exposto, o presente estudo teve como objetivo investigar a escolaridade de surdos e sua inclusão social. A

amostra foi composta por 05 alunos com deficiência auditiva, 05 familiares, 05 professores regentes e 05 segundos professores de turma.

A fim de preservar a identidade dos envolvidos foram identificados como: Os alunos A1, A2 e assim consecutivamente. O Professor regente: P1, P2 e assim consecutivamente. Segundo Professor: SP1, SP2 e consecutivamente. Os familiares F1, F2 e consecutivamente.

O Processo de Inclusão Social na Palavra de Professores e Familiares

Quando se fala de uma escola inclusiva, pensa-se naquela que valoriza a diversidade humana e fortalece a aceitação das diferenças individuais. De toda a legislação vigente, a mais importante é a aprovação da Constituição Federal – 1988 que prevê o direito à educação de todos os cidadãos brasileiros em seu Art. 205.

O presente estudo faz referência a alunos com deficiência auditiva que ficam à mercê do direito ao ensino formal, ao conhecimento familiar e consequentemente ao mercado de trabalho.

A família é um grupo de pessoas que possuem algo em comum, sejam laços sanguíneos e ou afetivos, considerada uma unidade básica da sociedade. Biroli, (2014, p. 07), define:

Falar de família é falar de uma realidade social e institucional, profundamente política tanto nos fatores que a condicionam quanto em seus desdobramentos.

Sendo assim, a partir das entrevistas buscamos compreender o sentimento das famílias e suas vivências a partir do diagnóstico da deficiência do filho.

Os familiares entrevistados relataram diferentes emoções ao receberem o diagnóstico e a compreensão da deficiência. Por exemplo o F1 afirma, “ele não é normal.” Quando questionei F1 sobre qual era o seu conhecimento sobre o padrão de normalidade, a mesma respondeu,

Meu filho tem TDAH, transtorno de aprendizagem, ansiedade, não tem limites. Pode acordar no meio da noite e desmontar um carro. Pode se machucar e a gente perceber quando for tarde demais.

A clareza da família em reação aos diagnósticos condiz com as características de A1, comprovam que o sujeito apresenta o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH).

Os familiares de A5 relembram como foi a fase de diagnóstico e aceitação, que foi doloroso e demorado. Segundo F5,

Morávamos com peões na fazenda, eu colocava minha filha dormir, eles, os peões podiam ouvir música alta, gritar, bagunçar, mas ela não acordava. Minha família, dizia ela é surda igual seu irmão. Demorei para acreditar.

A fase da negação é o período em que alguns pais tendem ignorar o problema, como se este não existisse por mais que outras pessoas procurem mostrar a realidade. Não buscam diagnóstico pelo medo da verdade. Aos seis anos A5 foi encaminhada pela escola regular para o AEE, que era em outro município. F5 relata.

Na escola regular o professor não sabia libras, nós não conhecíamos libras, eu sentia que precisava levar minha filha para o AEE.

O não uso da libras causa dificuldade na interlocução e consequentemente na linguagem e aprendizagem. É uma maneira de comunicação que faz a diferença na vida dos surdos.

Conforme enfatiza Damásio, (2005, p.61),

A Libras, possibilita o desenvolvimento linguístico, social, intelectual, científico, cultural, bem como a integração no grupo social ao qual pertence.

Os familiares de A2 foram informados da suspeita de surdez e deficiência intelectual pela escola, segundo o relato da mãe,

Quando meu filho tinha quatro anos me chamaram na creche. A diretora veio com rodeios, até que me disse que meu filho tinha deficiência intelectual e auditivo.

Os exames constataram o diagnóstico. A secretaria de educação encaminhou A2 para o AEE. No início faltava muito, conforme relato da mãe, “a gente morava longe da escola do AEE, não tinha carro e o motorista do transporte não queria que eu fosse junto, e muitas vezes não vinha buscar meu filho para o atendimento.” A inviabilidade da acessibilidade ao atendimento acarreta significativos prejuízos no desenvolvimento do aluno.

Nesse contexto, a familiar F3 assinalou, “no pré me chamaram na escola e falaram que meu filho tinha problema e me mandaram no médico, comecei dar remédio”. A mãe também tem deficiência intelectual. Durante a entrevista percebemos sua dificuldade em compreender os questionamentos e responde-los.

Contudo, a partir das declarações percebe-se que quando o diagnóstico é realizado adequadamente a aceitação da família é mais amena.

Nessa direção é importante citar Tiba (1996, p.140), que diz:

O ambiente escolar deve ser de uma instituição que complemente o ambiente familiar do educando, os quais devem ser agradáveis e geradores de afetos.

Desde seu nascimento a pessoa com deficiência se desenvolve significativamente quando incentivada, com alternativas de ações. Para tanto a conduta familiar e escolar necessita propiciar relações sociais e individuais.

A falta de um trabalho pedagógico sistemático e adaptado para os alunos deficientes resulta em sala de aula com atividades mecânicas e sem significado.

Isso é revelado por P5:

Eu não tenho só aluno surdo na sala, preciso, também, trabalhar a língua portuguesa que é um direito de todos, alunos, ouvintes ou não. A5, acompanha junto mas não quer saber de fazer o diferente ela quer saber de fazer o igual. Porque ela também é aluna, ela está lá, só quer copiar.

A segunda professora SP1, contribui dizendo, “acontece sim cópia mecânica, nem sempre se adapta os conteúdos, eu não sei todos os conteúdos para adaptar”. Nesta mesma direção a professora P6 ressalta, “ela gosta de copiar, apesar de não entender a grafia das palavras. É uma maneira de mantê-la ocupada. Percebe-se que os alunos realizam cópia

mecânica durante as aulas, mas quando não se apropriaram da escrita e da leitura este processo torna-se um tanto difícil. Constatei que a cópia mecânica é uma estratégia utilizada pelos professores para não deixar o aluno deficiente ocioso em sala de aula, ou seja, mantê-los ocupados. Oliveira, (2007, p. 245), salienta que, “segue a lógica da escola e não utiliza a leitura como instrumento de compreensão do mundo e ferramenta de constituição do pensamento humano”.

Contudo podemos ressaltar que a ocorrência de cópia mecânica ou não está relacionada a habilidade de leitura, escrita, compreensão e interpretação dos conteúdos pelos alunos com deficiência. Neste sentido SP2 destaca, “apesar de suas limitações cognitivas, é esforçado, detalhista e dedicado, cópia algumas letras principalmente relacionadas ao seu nome.” Então, constata-se que estes dois alunos não mantêm um desempenho escolar considerado bom, pois não conseguem ler escrever e interpretar com fluência os conteúdos escolares.

É importante ressaltar, também que o aluno quando gerado por uma família nuclear e equilibrada, que lhe dá subsídios importantes como: carinho, atenção, afeto, amor, respeitando-o como indivíduo e preparando-o para uma convivência autônoma em sociedade; possivelmente será um aluno consciente de seus direitos e deveres como cidadão e indivíduo em um espaço coletivo.

Neste sentido questionei as professoras sobre as relações interpessoais com o aluno deficiente na escola. Assim a professora SP1 aponta, “relaciona-se bem com os colegas, principalmente as meninas são mais calmas, os meninos fazem muita brincadeira de mau gosto com ele.” Diferentemente a segunda professora SP2 mencionou, “na maioria das vezes não. Tem resistência em se relacionar, prefere ficar sozinho.” E a professora regente P4 “ela é meio agressiva em suas atitudes, isso afasta os coleguinhas”.

Na mesma direção ainda a segunda professora SP3, ressaltou,

Seus relacionamentos são precários e limitados, isto que certas atitudes são reprimidas, pois não são saudáveis para os colegas e para o próprio aluno, acaba sofrendo bullying pelos colegas, ele tem comportamento inadequado.

Os relacionamentos interpessoais entre alunos normais e alunos deficientes são conturbados, a incompreensão pelas atitudes do deficiente que não consegue se comunicar e ou possuem estereótipos é alvo de preconceito e sofrem bullying pelos colegas.

Sobre essa relação Lacerda, et. al. (2013, p. 84) orienta,

Os professores e a escola precisam estar atentos a essas manifestações para que casos de bullying, por exemplo, não afastem estes sujeitos do convívio social e não os façam se sentirem piores do que os outros colegas da sala.

Segundo o autor o professor é o mediador não só do processo ensino aprendizagem, mas também em manter um clima de aceitação e desenvolvimento das funções psicológicas superiores.

Durante as observações em sala de aula e nos intervalos constatamos a fragilidade da inclusão em relação a interação do aluno deficiente e os seus colegas, principalmente A2, com um carrinho nos braços deslocava-se de um lado ao outro no

pátio da escola. A3 era procurado para fomentar brigas com os colegas e ou para assediar, (passar a mão) nas colegas gerando conflitos no intervalo.

A entrevista com os professores regentes e segundos professores permitiu constatar que a presença do aluno com deficiência causa desconforto em alguns professores conforme relatou SP1, “o professor regente não aceita o aluno em sala de aula. Sente-se incomodado e não permite que o aluno participe das aulas em alguns momentos”. Neste sentido SP2, identificou, “percebi por diversas vezes o desconforto dos professores por não saber como inclui-lo nos grupos, não conseguiam se comunicar e sem querer o excluía.”

Ainda não percebemos a sociedade sensibilizada com os deficientes intelectuais, demonstração de atitudes inclusivas como “chamar para a convivência”, esse chamado precisa acontecer de maneira natural, espontânea, os deficientes estão ali, já estão inclusos no espaço, falta torna-los participantes do processo.

Intervenções com os Diferentes Alunos: professor regente e segundo professor.

A inclusão educacional perpassa fundamentalmente o espaço da sala de aula, mas para que isso aconteça é necessária a restauração do sistema educacional, ou seja, proposta de mudança no ensino regular, com o objetivo de fazer com que a escola se torne inclusiva, um espaço democrático e competente para trabalhar com todos os alunos, sem distinção de diversidade, oferecendo condições para que tenham acesso e garantia de permanência e aprendizagem.

O compromisso da escola atual não se restringe unicamente ao conhecimento formal, mas também a preparação à cidadania, um ser capaz de ser ativo, crítico e transformador na sociedade em que está inserido. Neste sentido, Aranha (2007, p.21), salienta que,

A escola que se espera para o século XXI tem compromisso não apenas com a produção e a difusão do saber culturalmente construído, mas com a formação do cidadão crítico, participativo e criativo para fazer parte das demandas cada vez mais complexas da sociedade moderna.

No sentido de incluir socialmente um ser humano, depois da família, o segundo meio social em que nos inserimos é a escola.

Ao realizarmos a observação direta nas escolas, nas quais, estão os alunos do estudo, constatamos que a escola mantém um discurso de promover a inclusão, acolhendo a todos, porém na prática falta acesso na estrutura física e nas adaptações ao currículo proposto pela escola, nas questões pedagógicas. Para que a inclusão aconteça é necessário um trabalho sistemático coletivo e planejado para a especificidade do aluno deficiente. De acordo com Aranha, (2007, p. 56), isso se dá a partir de:

O trabalho cooperativo entre o professor do ensino comum e o professor especialista, o registro formal do processo de escolarização do aluno, como também, a garantia de apoio profissional especializado.

A elaboração de um plano individualizado com adaptação do currículo, objetivos claros e bem definidos, registrando

todas as necessidades educacionais específicas, com adequação de materiais pedagógicos realizadas pelos professores com auxílio do professor do AEE, viabiliza múltiplas possibilidades para o desenvolvimento cognitivo, biológico, afetivo e motor do aluno.

Durante as observações percebemos que enquanto a professora regente trabalhava os verbos em inglês com a turma, a segunda professora trabalhava cores com o aluno deficiente. Então, questionei a segunda professora, porque não adequava o conteúdo com o da professora regente, ao que SP2 respondeu, “desenvolvo atividades de matemática e de língua portuguesa, onde ele tem dificuldades.” Assim, a segunda professora ao invés de trabalhar cores, poderia trabalhar verbos com imagens com a ação e a palavra na língua portuguesa, haja visto que o aluno é surdo e possui deficiência intelectual. Considerar também, que a língua portuguesa é considerada a sua segunda língua e o inglês a terceira.

Na concepção de Peixoto (2006, p. 209),

A condição de segunda língua que o Português tem na vida do surdo promove nesse sujeito um estranhamento semelhante ao que nós, ouvintes, temos quando nos deparamos com uma língua estrangeira.

A adaptação precisa acontecer a partir da necessidade do aluno e da conversa entre professora regente e segunda professora que coletivamente discutem a melhor maneira de realiza-la. Mas na prática constatamos que essa responsabilidade é unicamente do segundo professor de turma. Conforme salienta professora SP3,

Com o meu aluno quem adaptava os materiais era eu. As professoras me passavam o tema e procurava jogos em que poderíamos construir juntos onde trabalhasse as letras com imagem.

O termo “meu aluno”, utilizado pela segunda professora, me faz constatar que toda a responsabilidade do ensino e aprendizado do aluno deficiente na escola é do segundo professor e não como dos alunos normais que toda a escola é responsável em atender a todos com qualidade e garantindo sua permanência na escola.

O segundo professor não conseguirá fazer as adequações necessárias se não tem conhecimento do planejamento com antecedência. Com o intérprete é a mesma situação.

O não desenvolvimento de uma prática pedagógica inclusiva com os alunos com deficiência em sala de aula é justificada pela professora regente P3, “eu não estudei sobre isso na graduação, não tinha disciplina específica para isso.” Ou seja, faz-se uso do desconhecimento para não realizar as adequações necessárias para este aluno em sala de aula e inclusive não se informa o segundo professor nem mesmo dos conteúdos.

Neste sentido, P1 comentou,

Trabalhei com vários alunos com deficiência, surdos, síndrome de down, cegos, deficiência intelectuais, confesso que aprendi muito com eles e tive muitas dificuldades para lhes ensinar. Percebi que muitos dos segundos professores sabiam menos que eu .

O professor ao assumir o trabalho de docência precisa estar ciente da diversidade que encontrará em sala de aula, sua atuação não consiste unicamente em explicar conteúdos, mas também orientar, encontrar estratégias que atendam a todos e

proporcionando assim a inclusão aos alunos em todos os espaços.

A importância do trabalho pautado na coletividade é ressaltado por Oliveira; Leite, (2007, p. 514),

A atenção aos alunos com necessidades educacionais especiais e a inserção daqueles com deficiência em classes comuns do ensino regular, requer uma organização diferenciada, tanto do ponto de vista pedagógico quanto administrativo. O êxito da educação inclusiva dependerá, em grande medida, da oferta de uma rede de apoio à escola, através do trabalho de orientação, assessoria e acompanhamento do processo de inclusão.

O princípio da inclusão fundamenta-se numa filosofia que reconhece e aceita a diversidade, isto significa garantia de acesso e oportunidade à todos, independentemente de suas particularidades. Em relação as aulas e a deficiência incluída em aula e se estas contemplam e atendem a diversidade nas atividades propostas, a professora P5 salientou,

Percebo que durante o processo, em alguns momentos, ocorreram a falta de entendimento do processo tanto meu, enquanto professora regente, quanto do segundo professor, por falta de formação e assessoria.

A disparidade de informações dificulta o trabalho pedagógico, o que poderia ser um planejamento natural e processual acaba se tornando algo fragmentado e frustrante para ambas as partes.

Condiziam com os conteúdos propostos, mas eu não podia deixar o aluno deficiente simplesmente sentado, dormindo em sala de aula.

A fragilidade na formação básica e continuada, tanto do segundo professor como do professor regente reflete nitidamente na escola, a inclusão veio das altas autarquias educacionais pelo processo histórico e pela luta dos deficientes e seus familiares e o problema da inclusão persiste na ponta final que é a escola, que ainda não possui preparo para recebê-los mas que faz de conta que está. Dos 10 professores regentes que se disponibilizaram a serem entrevistados, temos que considerar alguns dados significativos, nenhum possui curso específico na área de educação especial em relação a Libras, Braille, sorobã, aprendizagem, OM dentre outros.

Os segundos professores de turma da rede estadual de ensino cursaram pedagogia tiveram componente curricular de libras e fundamentos da educação especial, segundo SP1 “insuficientes para desempenhar minha função, tenho muitas dúvidas, questiono e busco fazer cursos específicos, mas que não encontro na região. ” Apesar do oferecimento de inúmeros cursos á distancias, estes são teóricos e não possuem conotação prática, com sugestões de intervenções, simplesmente fornecesse um certificado após um estudo que não agrega conhecimentos técnicos. Particularmente não acredito que uma pessoa possa se tornar fluente em libras realizando cursos via internet, sem o contato sistemático de um professor.

Percebi que até o final do ano letivo de 2016, quando desempenhava a função de professora do AEE, buscava as escolas para orientar e trocar informações com os professores, realizávamos grupos de estudos com os segundos professores de turma. A partir de 2017 quando retornei as escolas informando da minha pesquisa com conotação científica, senti muita resistência dos professores principalmente dos regentes a P5 me respondeu “é difícil a gente falar sobre a inclusão do surdo na cientificidade, eles estão ali, e eu não

consegui me comunicar, não sei libras, não tem professor interprete, e agora você irá pesquisar sobre isso? O receio em descrever de maneira crítica o contexto destas poucas escolas onde estão inseridos meus alunos do AEE, ficou claro nas entrevistas apesar de deixar explícitos os meus objetivos em contribuir nos grupos de estudos e em aspectos didáticos pedagógicos para melhorar o aprendizado do aluno deficiente. Sou extremamente receosa em relação a crítica, porém está pode ser o passo inicial para o professor sair da sua zona de conforto e realizar algo significativo para seu aluno com deficiência.

Considerações Finais

Segundo os surdos as maiores dificuldades encontradas no espaço da escola e do mercado de trabalho é a falta de acessibilidade de comunicação, ou seja, dificuldades na linguagem. Observa-se que tanto para escolaridade quanto para inclusão no trabalho nossa sociedade ainda deixa a desejar com as pessoas deficientes.

Na percepção da maioria dos familiares, a falta de comunicação e compreensão da escola torna-se difícil a acessibilidade dos filhos desenvolverem a aprendizagem. Relatam também que a maioria dos professores não têm formação e pouca sensibilidade para contribuir na aprendizagem dos filhos.

Já para os professores, é difícil atender alunos com deficiência na sala de aula, uma vez que o segundo professor não tem formação específica para mediar aprendizagem de maneira efetiva. O presente estudo não se encerra aqui, pretendemos aprofundar com a continuidade da pesquisa.

Referências

- Aranha, M. S. F. Projeto Escola Viva: garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola: necessidades educacionais especiais dos alunos. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007. 5 v. : il. color.
- Biroli, F. Família: novos conceitos. Coleção o que saber – 05. Editora Fundação Perseu Abramo. São Paulo. 2014.
- Brasil. Resolução CNE/CEB Nº 2, DE 11 de setembro de 2001. (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Câmara de Educação Básica.) Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.
- Carvalho, P. V. Breve História dos Surdos no Mundo, SurdUniverso; 2007.
- Damasio, M. F. Educação escolar de pessoas com surdez: Uma Proposta Inclusiva. Campinas: Tese de Doutorado, 2005
- Lacerda, C. B. F.; Albres, N.A.; Drago, S. L. S. Política para uma educação bilíngue e inclusiva a alunos surdos no município de São Paulo. Educ. Pesqui., São Paulo, v. 39, n. 1, p. 65-80, jan./mar. 2013
- Morin, Edgar. O método V: a humanidade da humanidade. Porto Alegre: Sulina, 2002.
- Oliveira, A. A. S.; Leite, L. P. Construção de um sistema educacional inclusivo: um desafio político-pedagógico. Ensaio: avaliação da política pública na educação Rio de Janeiro: v.15, n.7, p.511-524, out/dez. 2007.
- Peixoto, R. C. Algumas considerações sobre a interface entre a língua brasileira de sinais (Libras) e a língua portuguesa na construção inicial da escrita pela criança surda.

Cadernos Cedes, Campinas: UNICAMP; Campinas: Papyrus, v. 26, n. 69, p. 205-229, maio/ago. 2006

Tiba, Içami. Disciplina, limite na medida certa. São Paulo: Gente, 1996.