

## **UM CAMINHO SEM SOM: AS DISPARIDADES ENTRE A LEI E A REALIDADE DO ENSINO REGULAR DE UMA ALUNA SURDA DO MUNICÍPIO DE CAMALAÚ-PB**

Arícia Cecília de Farias Bezerra

*Faculdade Estratego (falecom.jp@estratego.com.br)*

Sabemos que a educação é um processo que se dá através da sociedade, sendo que uma pessoa desenvolve sua personalidade, suas percepções, sua intelectualidade a partir do contato que tem com o meio social em determinado contexto. A escola, por sua vez, possui um papel primordial frente à educação intencional, desde que esta seja desempenhada com base nos parâmetros estabelecidos pela Lei, em relação à qualidade de ensino, igualdade de condições de acesso e permanência, liberdade e respeito à pluralidade. Porém, percebemos que ainda hoje a educação brasileira, na prática, pouco volta seus olhares para as minorias segregadas, às quais nos referimos aqui aos alunos com deficiência. Muito se é falado sobre a educação especial, porém, a educação inclusiva no ensino regular, na maioria das vezes, é encarada pelos profissionais apenas como o ato de inserir o aluno na sala de aula, sem que haja nenhum preparo e trabalho adequado às necessidades especiais do mesmo. Desse modo, buscamos no presente trabalho analisar: como está se dando a implementação das leis voltadas para a inclusão da pessoa com deficiência, neste caso da surdez, no ensino regular e na Educação Especial do município de Camalaú-PB? Assim, temos como objetivo analisar os impasses existentes entre o que está posto na lei e as reais condições de legítimo acesso à educação escolar através de um estudo de caso de uma aluna surda do município de Camalaú-PB, matriculada no 9º ano do Ensino Fundamental do Centro Educacional Professora Odete Maciel Firmo.

Palavras-chave: Educação, Inclusão, Ensino Regular, Surdez.

## INTRODUÇÃO

Compreendendo que a educação é um processo que se dá através da sociedade, uma pessoa desenvolve sua personalidade, suas percepções, sua intelectualidade a partir do contato que tem com o meio social em determinado contexto. Assim Libânio (2013) considera a educação:

[...] processo de desenvolvimento unilateral da personalidade, envolvendo a formação de qualidades humanas – físicas, morais, intelectuais, estéticas – tendo em vista a orientação de atividade humana a sua relação com o meio social, em determinado contexto de relações sociais. (LIBÂNIO, 2013, p. 21)

A forma como se dá esse contato é primordial para o desenvolvimento positivo ou negativo do indivíduo (além dos fatores subjetivos), podendo essa educação ser intencional ou não. Segundo o mesmo autor, a educação não intencional refere-se às influências do meio social e ambiental sobre o indivíduo. Já a educação intencional é aquela na qual existem objetivos definidos e planejamento prévio. Desse modo, a educação escolar compreende a forma intencional.

Em se tratando da escola pública, ainda segundo Libânio (2013), sobre a democratização do ensino, o papel mais imediato desta é a formação de crianças e adolescentes para a participação ativa na sociedade. Sabendo disso, e das inúmeras lutas travadas pela escolarização no Brasil, tendo em vista que a escola pública caminha a passos lentos para alcançar tal objetivo, em geral prioriza-se nesse processo, inicialmente, o aluno com perfeita capacidade de aprendizado, mesmo levando em consideração problemas sociais e emocionais que são determinantes para a aprendizagem. Ou seja, quando pensamos em melhorias na educação pública, inicialmente, buscam-se sanar problemas amplos da educação intencional, problemas que são acometidos pela maioria dos estudantes, para após isso, pensar nas minorias, que mesmo sendo mínimas, existem e dependem da mesma escola, além de serem assegurados dos mesmos direitos que os demais. Tal minoria, mais especificamente a qual referimos aqui, as pessoas com deficiência, que mesmo a partir do Decreto 3.298 de Dezembro de 1999 que regulamenta a Lei 7.853, de 24 de Outubro de 1989, a qual dispõe uma política de integração da pessoa com deficiência na sociedade, e com a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, em 1996, tendo em seu Capítulo V, tratado exclusivamente da Educação Especial, ainda estão distantes de ter as mesmas oportunidades, condições de acesso, permanência e desenvolvimento.

Em relação ao § 1º do Art. 58 da Lei 4.394/1996 (LDB), é posto que “Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial” (p. 39). Além disso, o Art. 59 da mesma lei garante que:

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: **I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; II – terminalidade específica para aqueles que não puderem 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 os 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 a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora; V – acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.** (BRASIL, 1996, p. 40, **grifo nosso**)

Tais artigos garantem aos alunos com deficiência o direito de aprendizagem baseado em suas necessidades. As responsabilidades dessa Lei recaem tanto sobre o Estado, à gestão das secretarias de educação, quanto aos professores que precisam ter especialização adequada para integrar esses alunos no ensino regular, garantindo-lhes uma educação de qualidade.

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica existe um capítulo dedicado apenas à Educação Especial, a qual se dá fora da sala de aula regular, especificando que a mesma foi garantida através do “Decreto nº 6.571/2008, o atendimento educacional especializado aos alunos da Educação Especial, posteriormente regulamentado pelo Parecer CNE/CEB nº 13/2009 e pela Resolução CNE/CEB nº 4/2009” (p. 126). Porém, no que tange o ensino básico em geral, “espera-se que a escola esteja atenta a essas diferenças, a fim de que em torno delas não se construam mecanismos de exclusão que impossibilitem a concretização do direito à educação, que é um direito de todos”, além de acrescer sobre o ensino de alunos com deficiência que as escolas tanto públicas quanto privadas devem “contemplar a melhoria das condições de acesso e de permanência dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades nas classes comuns do ensino regular”.

Contudo, o que vivenciamos na maioria das vezes ainda hoje é a disparidade entre o que está escrito na lei e o que é realmente palpável em relação às condições da pessoa com deficiência na escola pública. Tanto não são cumpridas às exigências em relação às condições que devem ser disponibilizadas pelo Estado, quanto ao que tange os próprios profissionais da educação, já que não é disponibilizado para eles formação na área pelo Estado. Pensando

nisso, vê-se a necessidade de um estudo mais acurado do cumprimento dessas medidas para que a sociedade possa analisar o que está sendo disponibilizado aos educandos e para que essas necessidades sejam realmente atendidas, visando à formação integral do cidadão como rege a Lei (LDB).

No município de Camalaú, no Cariri Ocidental da Paraíba, foi aberta uma Sala de LIBRAS (SL) para o ensino dessa língua para alunos surdos da cidade. Desse modo, buscamos investigar: como está se dando a implementação das leis voltadas para a inclusão da pessoa com deficiência, neste caso da surdez, no ensino regular e na Educação Especial no município de Camalaú-PB?

Com isso, o presente trabalho tem por objetivo analisar os impasses existentes entre o que está posto na lei e as reais condições de legítimo acesso à educação escolar através de um estudo de caso de uma aluna surda, aqui chamada de P.C., do município de Camalaú-PB, matriculada no 9º ano do Ensino Fundamental do Centro Educacional Professora Odete Maciel Firmo.

## **METODOLOGIA**

A presente pesquisa caracteriza-se como quantitativa e qualitativa analítica, a qual ocorreu através de questionários escritos, com questões objetivas e abertas, direcionados para os professores do ensino regular e especial (SL) do Centro Educacional Professora Odete Maciel Firmo e para a secretária de educação do município, assim como através de questionário realizado com a aluna P.C. As questões desenvolvidas para cada ente foram colocadas na TABELA 1. As respostas dadas pela secretária, pela professora da Sala de LIBRAS e pela aluna foram descritas e analisadas. As questões objetivas respondidas pelos professores do ensino regular foram apresentadas em forma de porcentagem, e descritas as questões abertas para serem discutidas.

## **RESULTADOS E DISCUSSÕES**

Os questionários foram produzidos especificamente para cada ente entrevistado, ou seja, um para a aluna, outro para a secretária de educação do município, outro para a professora da sala de LIBRAS e outro para os professores de ensino regular da turma na qual a aluna está matriculada. Segue abaixo a tabela com as questões designadas para cada ente:

### **TABELA 1: QUESTÕES**

<b>SECRETÁRIA DE</b>	<b>PROFESSORA DA</b>	<b>PROFESSORES</b>	<b>ALUNA</b>
			(83) 3322.3222 contato@cintedi.com.br <a href="http://www.cintedi.com.br">www.cintedi.com.br</a>



<b>EDUCAÇÃO</b>	<b>SALA DE LIBRAS</b>	<b>DO ENSINO REGULAR</b>	
<b>QUESTÃO 1:</b> Sabendo que já existe uma sala de Educação Especial voltada para os alunos com deficiência auditiva no município, existe(m) outro(s) espaço(s) específico(s) para o atendimento educacional especializado em Camalaú-PB em funcionamento?	<b>QUESTÃO 1:</b> Quando as aulas da Sala de LIBRAS começaram a aluna já era alfabetizada em alguma língua?	<b>QUESTÃO 1:</b> Antes da abertura da Sala de LIBRAS na Escola, havia interação entre a aluna e os conteúdos curriculares da disciplina?	<b>QUESTÃO 1:</b> Antes da abertura da Sala de LIBRAS na Escola, havia interação entre você e os conteúdos curriculares da disciplina?
<b>QUESTÃO 2:</b> É perceptível em Camalaú-PB a necessidade de funcionamento de algum outro segmento (que ainda não esteja em funcionamento) da Educação Especial que atenda alunos com deficiência?	<b>QUESTÃO 2:</b> No caso de ela já ter chegado alfabetizada, você sabe se esse processo ocorreu em uma sala de ensino regular ou de Educação Especial?	<b>QUESTÃO 2:</b> Antes da abertura da Sala de LIBRAS na Escola, havia interação entre a aluna e conteúdos curriculares traçados especialmente para ela?	<b>QUESTÃO 2:</b> Antes da abertura da Sala de LIBRAS na Escola, os professores desenvolviam atividades específicas para você na escola?
<b>QUESTÃO 3:</b> Há verbas específicas para a abertura e funcionamento de salas de Educação Especial advindas do Estado, Município e/ou Governo Federal para o município de Camalaú-PB?	<b>QUESTÃO 3:</b> Existe interação entre a profissional da Sala de LIBRAS e os professores do Ensino Regular em relação à métodos e técnicas para o ensino-aprendizagem da aluna?	<b>QUESTÃO 3:</b> Após a abertura da Sala de LIBRAS na Escola, há interação entre a aluna e os conteúdos curriculares da disciplina?	<b>QUESTÃO 3:</b> Após a abertura da Sala de LIBRAS na Escola, há interação entre você e os conteúdos curriculares das disciplinas?
<b>QUESTÃO 4:</b> Após ou antes da abertura da Sala de LIBRAS na Escola, o Município ofereceu algum subsídio para que o professor pudesse se comunicar com os alunos com deficiência auditiva e consequentemente ensiná-los?	<b>QUESTÃO 4:</b> Quais são as habilidades que devem ser desenvolvidas através da Sala de LIBRAS?	<b>QUESTÃO 4:</b> Após a abertura da Sala de LIBRAS na Escola, há interação entre a aluna e conteúdos curriculares traçados especialmente para ela?	<b>QUESTÃO 4:</b> Hoje, todos os professores na sala de aula regular desenvolvem atividades com você?
<b>QUESTÃO 5:</b> A secretaria de educação vem	<b>QUESTÃO 5:</b> Em sua opinião, o que falta para que a aluna	<b>QUESTÃO 5:</b> Você possui alguma formação na área de	<b>QUESTÃO 5:</b> Você prefere estar



acompanhando o trabalho que está sendo desenvolvido na Sala de Libras do Município?	possa se desenvolver enquanto cidadã ativa e participativa na sociedade através do que a Escola deve lhe proporcionar?	Educação Especial que lhe capacite para ensinar e lidar com a pessoa com deficiência que consequentemente venha a fazer parte de sua sala de aula?	na sala de ensino regular ou na Sala de LIBRAS?
	<b>QUESTÃO 6:</b> Qual a sua formação?	<b>QUESTÃO 6:</b> Após ou antes da abertura da Sala de LIBRAS na Escola, o município ofereceu algum subsídio para que o professor pudesse se comunicar com a aluna e consequentemente ensiná-la?	<b>QUESTÃO 6:</b> O que você acha que precisa melhorar na sala de ensino regular atualmente?
		<b>QUESTÃO 7:</b> Em sua opinião, o que falta para que a aluna possa se desenvolver enquanto cidadã ativa e participativa na sociedade através do que a Escola deve lhe proporcionar?	

Analisando as respostas ao questionário da secretária de educação percebemos que o município oferece uma sala de LIBRAS especificamente para os alunos surdos, assim como uma sala de AEE para todo o município. A mesma vê a necessidade de abertura de mais salas de atendimento especializado, dada a quantidade de alunos com necessidades especiais. Além disso, observamos que os custos voltados para a abertura e funcionamento dessas salas são advindos de recursos próprios, assim, sendo uma iniciativa do ente municipal, sem recursos provindos do Estado ou Governo Federal até o momento. A secretária ainda afirma que após a abertura da Sala de LIBRAS a Secretaria de Educação oferece uma capacitação em LIBRAS para os professores do ensino regular. O acompanhamento do que está sendo desenvolvido na sala é feito através dos relatos da professora da mesma, dos pais e alunos surdos.

A partir disso, observamos que o município busca oferecer e cumprir o que está prescrito na lei, porém faltam recursos e parcerias entre os entes federativos para dar suporte às necessidades do alunado.

Ao observar as respostas da professora da Sala de LIBRAS, percebemos que a aluna sabia o básico da LIBRAS, tendo aprendido através da Educação especial e não do Ensino

regular. A mesma afirma que o trabalho com os alunos surdos é feito em conjunto com os professores do ensino regular, tendo eles acesso a capacitação na área. Dessa forma, é observado na resolução da questão 4 que o objetivo da Sala não é o mesmo que o da sala de ensino regular, o que torna uma complementar à outra. Em relação à última questão respondida, a professora deixa claro que a Sala foi aberta há pouco tempo e que a aluna precisa ser totalmente alfabetizada, tanto na LIBRAS (primeira língua) quanto em português (segunda língua). Assim, o que falta para que a mesma possa se desenvolver enquanto cidadã ativa e participativa na sociedade através da escola é tempo para que o trabalho possa continuar e incentivo para a mesma.

Ao ter em mente o título do presente trabalho, buscamos observar também a perspectiva da aluna, frente à educação escolar que a mesma recebeu, antes e depois da abertura da Sala de LIBRAS. A mesma responde se tinha contato com os conteúdos curriculares de sua turma regular com um “mais ou menos” e que atualmente, mesmo com a abertura da SL, os professores não desenvolvem um trabalho com ela com os conteúdos curriculares previstos para a turma. Isso indica que o ensino efetivo dos conteúdos traçados para a série a qual está matriculada não acontece. Ela ainda afirma que antes da abertura da SL os professores não desenvolviam atividades planejadas especificamente para ela na sala regular, e que após a abertura da sala, apenas os professores de Língua Portuguesa, Inglês e Artes desenvolvem trabalhos específicos. P.C. afirma que prefere estar na SL, por ser específica para surdos e seu desejo era o de que os colegas aprendessem a LIBRAS para se comunicarem com ela, assim como os professores para desenvolver atividades em sala e que houvesse um interprete na sala regular de ensino.

Tendo a aluna 11 professores no ensino regular (porém a mesma estava com um professor de Ensino Religioso novo, assim achamos por bem que não era necessário que o mesmo participasse do questionário, já que algumas questões envolvem o antes e depois), já que as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática se subdividem em duas, à Questão 1 90% dos professores responderam que não trabalhavam os conteúdos curriculares da disciplina com a aluna, sendo que apenas o professor de Educação Física respondeu que sim. À Questão 2, 80% dos professores responderam que não trabalhavam com atividades próprias para a aluna antes da abertura da SL, sendo que apenas os professores de Artes e Inglês responderam que sim. À Questão 3, 60% dos professores afirmaram que após a abertura da SL passaram a trabalhar com a aluna os conteúdos curriculares próprios da disciplina para aquele ano, sendo que responderam que não os professores de História, Matemática –

Geometria e as duas professoras de Língua Portuguesa. À Questão 4, 50% respondeu que trabalha após a abertura da SL com conteúdos diferenciados, 40% respondeu que não, sendo eles os professores de Gramática, História, Geografia e Educação Física, os 10% restantes não responderam a pergunta, sendo o professor de Geometria. À Questão 5, 90% dos professores responderam que não tinham formação na área, apenas 10%, sendo o professor de Inglês, respondeu que possui Especialização em Psicopedagogia. À Questão 6, 50% dos professores respondeu que a secretaria de Educação ofereceu subsídios para os professores ensinarem a aluna e 50% disse que não, sendo eles das disciplinas de Álgebra, Geometria, Ciências, História e Educação Física.

Através desses dados, observamos uma disparidade entre as informações ofertadas pela secretária e pela professora da SL em relação às de alguns dos professores do ensino regular referentes à oferta ou não de subsídios pelo município que permitam aos professores ensinar a aluna. 50% dos docentes disseram que não era ofertado, 50% que era ofertado. Desse modo, alguns dos professores que responderam de forma negativa disseram acreditar que as capacitações são insuficientes para que a aluna possa ser ensinada por eles. Porém, observamos que 50% dos professores responderam que trabalham conteúdos diferenciados com a aluna, sendo que antes esse número era de apenas 20%, considerando as respostas dos mesmos. Entretanto, de acordo com a aluna, apenas 3 professores trabalham conteúdos diferenciados, isso resulta em 30% dos professores. E em relação aos conteúdos curriculares, antes apenas 10% dizia trabalhar, e após a abertura da SL 60% dos professores dizem trabalhar os conteúdos curriculares, mesmo que a aluna afirme que não são trabalhados os conteúdos curriculares em nenhuma das disciplinas.

Se tomarmos por “verdade” apenas as respostas da aluna, ainda podemos observar um aumento de 0%, já que a mesma afirma que os professores não trabalhavam conteúdos diferenciados, para 30% do número de professores trabalhando. Sabendo que as capacitações em LIBRAS tiveram início na mesma época em que a SL foi aberta, questionamos o porquê de alguns professores terem encarado como suficientes as capacitações e desenvolverem trabalhos com a aluna, e outros acharem insuficiente.

Dentre as justificativas para o não ensino dos conteúdos curriculares à aluna no ensino regular, foram elencados: o baixo alfabetismo da aluna tanto em LIBRAS, quanto em língua portuguesa; e o fato dos professores não dominarem a LIBRAS. Em relação à falta de trabalho com conteúdos curriculares traçados especificamente para a aluna, os professores alegaram: que não trabalham com conteúdos diferenciados; que os conteúdos são comuns a



todos os alunos; que a formação em LIBRAS ofertada pela secretaria não dá subsídio para ensinar a aluna; que o uso de duas línguas ao mesmo tempo é inviável; e que não sabe o porquê. Já em relação a não formação na área de Educação Especial, os professores disseram: que não tiveram oportunidade para realizar; que trabalham em dois vínculos, o que reduz o tempo de formação; que faltam políticas públicas para manutenção e incentivo da formação docente; que até o momento não havia despertado o interesse na área; e que as deficiências são muitas e os cursos pouco específicos.

Observamos assim, com base nas justificativas dadas pelos professores que não são ofertadas pelo Estado condições para o trabalho inclusivo com a aluna, sendo dada pouca atenção ao inciso III do Art. 59, que prevê “professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns” (p. 40).

Em relação à última questão, a qual trata do que ainda falta para que a aluna possa se desenvolver enquanto cidadã ativa e participativa na sociedade, as respostas foram: falta de incentivos por parte do governo; interesse dos profissionais da educação em se capacitar na área; a implementação da LIBRAS como disciplina curricular; um intérprete; pós-graduações para a educação inclusiva; capacitações mais intensificadas; apoio dos colegas de sala da aluna; materiais didáticos adequados; professores específicos; a aluna obter as competências necessárias de cada disciplina; o domínio da LIBRAS por parte dos professores.

De acordo com os resultados da pesquisa, podemos confirmar que a aluna tem pouco ou nenhum contato com os conteúdos curriculares das disciplinas do Ensino Regular. Esse número não aumenta tanto em relação aos conteúdos previstos especificamente pra ela, já que a LDB assegura que os alunos com necessidades especiais têm direito à “currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades” (p. 40).

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Com base nas discussões e resultados levantados pela presente pesquisa, percebemos que ainda nos mantemos distantes de oferecer aos alunos com deficiência, condições adequadas de permanência e desenvolvimento escolar. Por mais que sejam abertas salas de atendimento educacional especializado, os objetivos entre elas e a sala regular são diferentes, sendo que uma apoia a outra. Ou seja, se o funcionamento de uma vai mal, interfere no desenvolvimento da outra.

Com isso, percebemos que os profissionais do ensino regular se mantêm pouco capacitados para lidar com as possíveis deficiências que venham a surgir em suas salas de aula. Acreditamos também que um dos motivos para isso, além da falta de investimento por parte do Estado na capacitação voltada para a educação inclusiva desses profissionais, é o baixo interesse na área, já que a grande maioria desses profissionais possuem especializações e mestrados. Isso mostra que a Educação inclusiva ainda não atrai os olhares da maioria, que continua a ignorar a minoria segregada em sala de aula, sendo esta um ensaio para seu futuro na sociedade, se o mesmo, com os poucos recursos que tem, não puder quebrar por si só os grilhões da desigualdade. Não estamos aqui criticando o professor do ensino regular, já que sabemos o quão árduo é seu trabalho. Buscamos apenas levantar a reflexão de que todo profissional da educação deve estar continuamente se preparando para a heterogeneidade que encontra em suas salas de aula, tanto através da prática, quanto da teoria.

Desse modo, respondendo a problemática inicial do presente trabalho, reiteramos o abismo existente entre a lei e a práxis, que no município de Camalaú-PB não é diferente. A partir da pesquisa, podemos observar que existe uma preocupação do município em estreitar esse abismo, através da abertura de salas para atendimentos educacionais especializados e capacitação para os profissionais da educação. Porém, percebemos que tais incentivos ainda não são suficientes para que o ensino regular torne-se um lugar de inclusão, seguindo o que rege a lei.

## **REFERÊNCIAS**

LIBÂNIO, José Carlos. **Didática**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2013.

BRASIL. LEI Nº 9.394/96 – **LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Brasília: Senado Federal, 2018.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. **Decreto 3.298**. Brasília: Senado Federal, 1999.