



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA
ESPECIALIZAÇÃO *LATO-SENSU* EM GESTÃO EDUCACIONAL**

**POLÍTICAS PÚBLICAS PARA INCLUSÃO DE
ALUNOS SURDOS OU COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA:
ANÁLISE DE UMA EXPERIÊNCIA EM ESCOLA
PÚBLICA ESTADUAL NO RS**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

Ana Luisa Kubbe

**Sapucaia do Sul, RS, Brasil
2011**

**POLÍTICAS PÚBLICAS PARA INCLUSÃO DE ALUNOS
SURDOS OU COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA: ANÁLISE DE
UMA EXPERIÊNCIA EM ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL NO
RS**

por

Ana Luisa Kubbe

Monografia apresentada ao Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional, da Universidade
Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para
obtenção do título de
Especialista em Gestão Educacional

Orientadora: Dra. Maria Luiza Rodrigues Flores

**Sapucaia do Sul, RS, Brasil
2011**

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,
aprova a Monografia de Especialização

**POLÍTICAS PÚBLICAS PARA INCLUSÃO DE ALUNOS SURDOS OU
COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA: ANÁLISE DE UMA EXPERIÊNCIA EM
ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL NO RS**

elaborada por
Ana Luisa Kubbe

como requisito parcial para obtenção do título de
Especialista em Gestão Educacional

Comissão Examinadora:

Maria Luiza Rodrigues Flores, Dra.
(Presidente/Orientadora)

Ana Paula da Rosa Cristino, Ms. (UFSM)

Patricia Thoma Eltz, Ms. (SMEC/Sapucaia do SUL)

Folha de Aprovação

Sapucaia do Sul, 14 de janeiro de 2011.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por ter conseguido completar mais esta etapa importante em minha vida, a minha mãe, meu esposo, meu filho e sobrinhos, que muitas vezes, tiveram que ter um pouco de paciência, visto que eu não podia oferecer a atenção necessária em virtude do desenvolvimento do trabalho, em função de pesquisa e estudo.

À orientadora Prof^a. Dra. Maria Luiza Rodrigues Flores, pela dedicação, incentivo e paciência, nos auxiliando nos momentos mais difíceis.

Aos professores, tutores presenciais e a distância e à equipe do Polo UAB de Sapucaia do Sul que dedicaram seu tempo nos atendendo de forma especial em todos os momentos.

RESUMO

Monografia de Especialização
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional
Universidade Federal de Santa Maria

POLÍTICAS PÚBLICAS PARA INCLUSÃO DE ALUNOS SURDOS OU COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA: ANÁLISE DE UMA EXPERIÊNCIA EM ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL NO RS

AUTORA: ANA LUISA KUBBE
ORIENTADORA: MARIA LUIZA RODRIGUES FLORES
Data e Local da Defesa: Sapucaia do Sul/RS, 14 de janeiro de 2011.

Esta pesquisa trata da implementação de políticas públicas de inclusão de alunos surdos ou com deficiência auditiva no contexto de uma escola pública, sendo desenvolvida como um estudo de caso. O objetivo principal foi analisar a implementação, nesta Escola, da Política Nacional de Inclusão vigente no país. Investigou-se como esta Escola vivencia o paradigma da inclusão escolar. Como objetivos específicos, analisou-se quantos são os alunos com esta deficiência na referida Escola, quais as necessidades de recursos e de materiais. Verificou-se a formação específica dos docentes para efetivarem esta inclusão nas classes de ensino regulares, bem como se aqueles professores com alunos em processo de inclusão; se sentem preparados para a vivência do paradigma de inclusão escolar dentro de uma perspectiva de gestão democrática em educação, o que pressupõe a participação dos sujeitos envolvidos na definição e implementação de políticas. Por se tratar de um estudo de natureza qualitativa, a coleta de dados foi realizada por meio de questionários e envolveu a análise do Projeto Político-pedagógico da Escola. A partir da análise dos dados levantados neste trabalho, pode-se concluir que para ocorrer uma inclusão com qualidade devem ser implementadas as políticas de inclusão existentes, visando ao pleno desenvolvimento dos alunos e alunas surdos ou com deficiência auditiva.

Palavras-chave: Gestão da Educação, Inclusão escolar; alunos surdos ou com deficiência auditiva.

ABSTRACT

Monografia de Especialização
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional
Universidade Federal de Santa Maria

PUBLIC POLITIC TO INCLUDE ESTUDENTS WHO ARE DEAF OR HEARING DEFICIENCY: AN ANALYSIS OF EXPERIENCE IN PUBLIC SCHOOL IN RS

AUTHOR: ANA LUISA KUBBE
GUIDELINE: PROFA. DRA. MARIA LUIZA RODRIGUES FLORES
Date and Place of Defence: Sapucaia do Sul/RS, 14 January 2011.

This research deals with the implementation of public politics for inclusion of deaf students or hearing deficiency, in the context of a public school, being developed as a case study. The main objective was to analyse the implementation at this school, the National Politic on Inclusion established force in the country. It was investigated, as the school realizes the experience the paradigm of inclusive education. As specific objectives, it analyzed how many students with this disability there was in that school, which needs funds and materials. It examine specific training for teachers to execute this inclusion in regular education classrooms, as well as those teachers with students in the process of inclusion; if they feel prepared for the experienced of the paradigm of inclusion in a school management in the perspective on democratic education, Which requires the participation of subjects involved in formulating and implementing politics. Because it is a qualitative study, data collection was conducted through questionnaires and involved the analysis of the Political-Pedagogical Project of School. From the analysis of data collected in this work, it can conclude an inclusion to occur with quality should be implemented to include existing politics, seeking the full development of students who are deaf or hearing deficiency.

Keywords: Management Education, Inclusive education, deaf or hearing impaired

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – Reações das escolas à diversidade.....	35
TABELA 2 – Análise de alguns dos dados do questionário da Escola “Alegria”	44

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

GRÁFICO 1: Matrículas em escolas especializadas e escolas regulares, conforme Censo Escolar/MEC/INEP realizado anualmente nas escolas de educação básica em 1998.....26

GRÁFICO 2: Matrículas de alunos com necessidades especiais no ensino regular no ano de 2003.....27

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Alfabeto na LIBRAS.....	34
Figura 2: Representação da palavra girafa na LIBRAS.....	35
Figura 3: Modelos de aparelhos auditivos.....	37

LISTA DE SIGLAS

- AEE – Atendimento Educacional Especializado
- APAE – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
- CEED – Conselho Estadual de Educação
- CENESP – Centro Nacional de Educação Especial
- CF – Constituição Federal
- CNAS – Conselho Nacional de Assistência Social
- CNE – Conselho Nacional de Educação
- CONAE – Conferência Nacional de Educação
- Dr^a. – Doutora
- EJA – Educação de Jovens e Adultos
- FNDE – Fundação Nacional de Desenvolvimento da Educação
- FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização do Magistério
- FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
- IBC – Instituto Benjamin Constant
- IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação
- INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
- LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- LIBRAS – Linguagem Brasileira de Sinais
- MEC – Ministério da Educação
- MS. – Mestre
- OMS – Organização Mundial de Saúde
- p. – página
- PAR – Plano de Ações Articuladas
- PCN – Parâmetro Curricular Nacional
- PDDE - Programa Dinheiro Direto nas Escolas
- PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação

PNE – Plano Nacional de Educação

PPP – Projeto Político-pedagógico

Prof^a – Professora

RS – Rio Grande do Sul

SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica

SAERS – Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Rio Grande do Sul

SEC – Secretaria de Educação

SMEC – Secretaria Municipal de Educação e Cultura/Sapucaia do Sul

UAB – Universidade Aberta do Brasil

UFSM – Universidade Federal de Santa Maria

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância

UNISINOS – Universidade do Vale do Rio dos Sinos

LISTA DE APÊNDICES

APÊNDICE A - Questionário aplicado aos educadores.....	58
APÊNDICE B – Modelo da autorização da Escola.....	59
APÊNDICE C - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	60

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	14
1 REFERENCIAL TEÓRICO	16
1.1 Políticas Públicas de Educação.....	16
1.2 Políticas de inclusão escolar.....	23
1.3 A inclusão do aluno surdo e com deficiência auditiva.....	31
2 MÉTODOS E TÉCNICAS DE PESQUISA	39
3 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS	43
3.1 Caracterização da Escola investigada.....	43
3.2 As políticas de inclusão escolar na Escola “Alegria”	45
3.3 As demandas de formação inicial e continuada para inclusão escolar na Escola “Alegria”	48
CONSIDERAÇÕES FINAIS	51
REFERÊNCIAS	53
APÊNDICES	58
Apêndice A - Modelo da autorização da Escola.....	58
Apêndice B - Questionário aplicado aos educadores.....	59
Apêndice C - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	60

APRESENTAÇÃO

Esta monografia tem como tema principal a implementação de políticas públicas para inclusão de alunos surdos ou com deficiência auditiva no contexto escolar. Foi desenvolvido como um estudo de caso na Escola aqui denominada “Alegria”, situada na Cidade de Canoas – Estado do Rio Grande do Sul. O trabalho apresenta resultados de uma pesquisa que teve como objetivo principal analisar a implementação da Política Nacional de Inclusão vigente no país na referida Escola, tendo como referência aquilo que o atual ordenamento legal brasileiro define como pressuposto para uma educação inclusiva.

Como objetivo específico investigou-se quantos são os alunos com esta deficiência na referida Escola, quais as necessidades de recursos e de materiais, verificou-se a formação específica dos docentes para efetivarem esta inclusão nas classes de ensino regulares, bem como se aqueles professores com alunos em processo de inclusão se sentem preparados para a vivência do paradigma de inclusão escolar dentro de uma perspectiva de gestão democrática em educação, o que pressupõe a participação dos sujeitos envolvidos na definição e implementação de políticas.

A pesquisa foi do tipo qualitativa em Educação e envolveu a análise do Projeto Político-pedagógico - PPP, e aplicação de questionário com os educadores da Escola citada e a verificação da quantidade e série dos alunos com este tipo de deficiência no ano de 2010.

Este trabalho se justifica, basicamente, por duas razões. Em primeiro lugar, há atualmente no país uma Política Nacional de Inclusão já construída com base em diversos documentos legais internacionais e nacionais, e que precisa ser implementada, demandando pesquisas sobre a realidade educacional vigente para que sejam construídos subsídios que auxiliem os gestores da Educação nesta difícil, mas indispensável tarefa.

Em segundo lugar, este trabalho se apóia na minha trajetória discente e profissional que há 18 anos tem trabalhado com a educação infantil, ensino fundamental e médio, e com a seguinte formação Magistério Modalidade Normal, no

2º grau e graduação em Licenciatura Plena em Matemática, pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS.

Desenvolvendo atividades docentes na Escola onde ocorreu o estudo há 12 anos, com os alunos do ensino fundamental e médio nas disciplinas de matemática, ciências e física e por interesse pessoal comecei a participar de cursos voltados para a compreensão do trabalho junto a alunos com necessidades educacionais especiais, levou a realização de cursos; a fim de ampliar a formação recebida, visto que alguns colegas estavam apresentando dificuldades em desenvolver suas práticas com estes alunos, pois não recebiam cursos de formação através de suas redes (municipal ou estadual), e favorecendo a necessária inclusão escolar de alunos com alguma deficiência ou com altas habilidades uma política já determinada em função dos paradigmas conceituais e legais destes alunos na escola.

Inicialmente, a realização do Curso de Libras; após, outros relacionados a área: Curso para Educação de Mudos, Curso Educação, Sociedade e Compromisso Social da Escola, Curso de Fundamentos de Educação de Surdos e concluído em 2010 o Curso de Atendimento Educacional Especializado.

Esta monografia está assim organizada: no capítulo 1, serão abordadas as Políticas Públicas de Educação, políticas de inclusão escolar e a inclusão do aluno surdo ou com deficiência auditiva; no capítulo 2, os métodos e as técnicas de pesquisa, a diferença entre os métodos qualitativos e quantitativos e o estudo de caso. No capítulo 3, são feitas a apresentação e a análise dos dados com a caracterização da escola investigada e das políticas de inclusão implementadas na mesma, bem como as demandas de formação inicial e continuada para a inclusão escolar nesta escola, bem como as conclusões obtidas através da pesquisa.

1 REFERENCIAL TEÓRICO

1.1 Políticas Públicas de Educação

Em 1824, foi promulgada a 1ª Constituição Brasileira, que estabelecia a gratuidade da instrução primária para todos os cidadãos, incluindo a criação de colégios e universidades no elenco dos direitos civis e políticos.

No art. 179 da Constituição Imperial (BRASIL, 1824):

Art. 179. A inviolabilidade dos Direitos Civis, e Politicos dos Cidadãos Brasileiros, que tem por base a liberdade, a segurança individual, e a propriedade, é garantida pela Constituição do Imperio, pela maneira seguinte.

XXXII. A Instrucção primaria, e gratuita a todos os Cidadãos.

XXXIII. Collegios, e Universidades, aonde serão ensinados os elementos das Sciencias, Bellas Letras, e Artes.

Após dois anos, foi proposta a reforma do ensino nacional, mas somente em 1840 que o país passou por muitas transformações políticas, que tiveram reflexo direto sobre a educação.

Em 1890 ocorreu a reforma da educação que defendia a escola pública, gratuita e obrigatória.

Na Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, em seu artigo XXVI, assenta as premissas de que toda pessoa tem direito à instrução e que esta será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais, sendo a elementar obrigatória.

A Constituição de 1891 preocupou-se em especificar as competências na legislação da União e dos Estados com relação à educação, pois a União deveria legislar sobre o ensino superior e os Estados caberiam legislar sobre o ensino primário e secundário, podendo ambos criar e manter instituições de ensino secundário e superior.

A Constituição de 1934 foi a primeira a dedicar um capítulo à educação e à cultura, definindo a educação como direito de todos.

A Carta de 1934 (BRASIL, 1934) estabeleceu:

Art 149. A educação é direito de todos e deve ser ministrada, pela familia e pelos poderes publicos, cumprindo a estes proporcional-a a brasileiros e a

estrangeiros domiciliados no país, de modo que possibilite efficientes factores da vida moral e economica da Nação, e desenvolva num espirito brasileiro a consciencia da solidariedade humana. (BRASIL, 1934)

Segundo Pompeu (2005), a Constituição de 1937 priorizou a escola particular, “criando um verdadeiro hiato entre o ensino dos pobres, classes menos favorecidas e o ensino daqueles que podem pagar as classes mais favorecidas”. “A gratuidade foi tratada como uma exceção a quem poderia alegar ser pobre na forma da lei aos outros que não pudessem alegar escassez de recursos seria cobrada uma contribuição mensal”. (POMPEU, 2005, p. 71).

Na Constituição de 1946, a União que tinha a competência para legislar englobou as diretrizes e bases da educação nacional, vinculando recursos para a manutenção e o desenvolvimento do ensino. A Constituição de 1946 (BRASIL, 1946) estabeleceu que: “Art. 166. A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola. Deve inspirar-se nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana.”

Em 1962, surgiu o primeiro Plano Nacional de Educação – PNE, elaborado na vigência da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN, lei nº 4.024, de 1961. Era basicamente um conjunto de metas qualitativas e quantitativas a serem cumpridas num prazo de oito anos. Sofreu uma revisão em 1965 onde foram acrescentadas normas descentralizadoras e estimuladoras da elaboração de planos estaduais. E em 1966 houve uma nova revisão chamada de Plano Complementar de Educação que fez grandes alterações na distribuição de recursos federais.

No ano de 1996, foi promulgada a LDBEN, Lei Nº 9.394 de 24 de dezembro e em 1996, com a proposta da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei n.º 9.394.

Nas políticas públicas de educação do nosso país, existem vários programas que beneficiam a educação, entre eles, podemos citar a Declaração Mundial sobre Educação para Todos que é um compromisso internacional de metas, criado em 1990, na Tailândia e financiado pelo Banco Mundial, com o objetivo de proporcionar educação básica a todas as crianças, reduzindo o analfabetismo entre os adultos até o final da década e, ainda, o Fórum Mundial da Educação que ocorreu em Dacar, no Senegal, em 2000, reafirmando o empenho no programa e determinando que até 2015, todas as crianças deveriam ter acesso a educação básica gratuita e de qualidade.

Os objetivos do Programa *Educação Para Todos* são:

- 1.Desenvolver e melhorar a proteção e a educação da primeira infância, nomeadamente das crianças mais vulneráveis e desfavorecidas,
- 2.Proceder de forma a que, até 2015, todas as crianças tenham acesso a um ensino primário obrigatório gratuito e de boa qualidade,
- 3.Responder as necessidades educativas de todos os jovens e adultos, tendo por objetivo a aquisição de competências necessárias,
- 4.Melhorar em 50% os níveis de alfabetização dos adultos, até 2015, Eliminar a disparidade do gênero no acesso à educação primária e secundária até 2005 e instaurar a igualdade nesse domínio em 2015,
- 5.Melhorar a qualidade da educação. (UNICEF – Conferência Mundial sobre Educação para Todos, 2010)

Desde 2001, temos o PNE, (Lei nº 10.172/2001), aprovada pelo Congresso Nacional, sendo um plano de Estado, criado em lei federal, com duração de 10 anos que estabelece diretrizes, metas e prioridades para o setor educacional brasileiro, com o objetivo de melhorar a qualidade de ensino no país. Entre as principais diretrizes estão: a universalização do ensino em todo o Brasil e a criação de incentivos para que todos os alunos concluam a educação básica. O PNE foi elaborado pelo Ministério da Educação - MEC, fundamentado na LDBEN.

O PNE tem como objetivos:

- a elaboração global dos níveis de escolaridade da população;
- a elevação global do nível de escolaridade da população;
- a melhoria da qualidade do ensino em todos os níveis;
- a redução das desigualdades sociais e regionais no tocante ao acesso e à permanência, com sucesso, na educação pública e
- democratização da gestão do ensino público, nos estabelecimentos oficiais, obedecendo aos princípios da participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (BRASIL,MEC, 2010).

A Conferência Nacional de Educação 2010 – CONAE é definida pelo Ministério da Educação, em sua página eletrônica, como “um espaço democrático aberto pelo Poder Público para que todos possam participar do desenvolvimento da educação nacional” (BRASIL, 2010,p.1). É organizada por uma comissão nacional integrada por representantes das secretarias do Ministério da Educação, da Câmara dos Deputados, do Senado, do Conselho Nacional de Educação, das entidades dos dirigentes federais, estaduais e municipais da educação e de todas as entidades que atuam direta ou indiretamente na área.

A partir da CONAE (BRASIL, 2010), foi instituído um Documento Final que contribui na construção de políticas de Estado para a educação nacional e é o

principal passo, para a construção de um novo PNE (2011-2020) com a efetiva participação das sociedades civis e políticas. Já existe proposta de plano novo, encaminhado pelo MEC ao Congresso Nacional.

Em março de 2007, o governo federal lançou o programa Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, como um conjunto de ações que se constituiriam em estratégias para a realização dos objetivos e metas previstos no PNE, que teria como foco a qualidade do ensino, incluindo assim, uma avaliação detalhada sobre o ensino público, focando as ações na formação do professor, sendo estas ações uma tentativa de diminuir as defasagens apresentadas em relação aos países desenvolvidos.

A infra-estrutura do PDE se assenta em dois pilares: o técnico e o financeiro, que conforme a Constituição de 1988 e a LDBEN são atribuições do MEC em relação aos estados e municípios.

Entre as ações que incidem sobre a educação básica estão: o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB que foi criado pela Emenda Constitucional nº 53/2006, regulamentado pela Lei nº 11.494/2007 e pelo Decreto nº 6.253/2007, e será implantado gradativamente, com duração de 14 anos (2006-2019), substituindo o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério - FUNDEF, que vigorou de 1998 a 2006, que atuava apenas no Ensino Fundamental. Com o FUNDEB, são atendidos os alunos da Educação Básica pública, incluindo creches, educação infantil, ensino fundamental e médio, educação especial e EJA - educação de jovens e adultos.

Este Fundo é composto majoritariamente por recursos dos estados e municípios, tendo validade até 2022, quando a arrecadação não atinge o valor mínimo definido nacionalmente, são liberadas verbas, a título de complementação. A destinação dos investimentos é feita de acordo com o número de alunos da educação básica, com base em dados do Censo Escolar do ano anterior. O acompanhamento e o controle social sobre a distribuição, a transferência e a aplicação dos recursos do programa são feitos em escalas federal, estadual e municipal, por conselhos criados especificamente para esse fim. O Ministério da Educação promove a capacitação dos integrantes dos conselhos.

Os valores pagos pelo FUNDEB por aluno matriculado são definidos nacionalmente, com diferenciações relativas às etapas, às modalidades e aos tipos

de estabelecimento de ensino (Lei nº 11.494/2007). Esses valores mínimos são praticados apenas nos estados mais pobres do país, nos demais é feita a divisão conforme os impostos arrecadados. Em cada estado, o montante por aluno, é distribuído tanto para a rede estadual como para as municipais igualmente, seguindo as diferentes etapas de ensino. Por exemplo, conforme a Portaria Ministerial nº 538-A, de 26/04/2010 a previsão para 2010 no ensino público, é que os recursos mínimos para cada aluno/ano das séries iniciais do Ensino Fundamental em área urbana sejam de R\$ 2003,06 reais, nas séries finais será de R\$ 2203,36, para o Ensino Médio urbano seja de R\$ 2403,67 e para a Educação Especial seja de R\$ 2403,67, valores praticados para o Rio Grande do Sul - RS. As Secretarias de Educação – SEC administram os recursos e em toda cidade há um Conselho do FUNDEB para fiscalizar, inclusive com representantes que devem ser eleitos pelos professores. Todos têm o direito de solicitar informações e exigir transparência na utilização do dinheiro público.

As políticas de financiamento do FUNDEB contam com três fontes de financiamento para o setor educacional, sendo a primeira delas os recursos vinculados constitucionalmente, representando a mais significativa das parcelas. Depois, temos o salário-educação e os empréstimos internacionais que constituem o reforço necessário para a composição dos investimentos.

Outra ação do PDE foi o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB, criado pelo Instituto Nacional de Estudos e de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, que favorece um diagnóstico detalhado da educação brasileira, identificando assim quem são os que mais necessitam de investimento e cobrando resultados, ele é calculado com base nos resultados do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica - SAEB, da Prova Brasil e em dados sobre rendimento escolar (evasão e aprovação).

As escolas, municípios e estados devem alcançar metas bianuais distintas para que o Brasil consiga obter a média 6,0, índice comparável ao dos países desenvolvidos, até 2022, ano do bicentenário da Independência política do Brasil. As escolas que estão com desempenho abaixo do proposto, recebem recursos financeiros e devem desenvolver e executar um Plano de Ações Articuladas - PAR para atingirem essas metas.

Para os diferentes níveis de ensino foram previstas ações diferentes, como por exemplo, no ensino fundamental temos:

- a “Provinha Brasil” que foi criada em 2008, e é um instrumento de avaliação do nível de alfabetização de crianças da rede pública após um ano de escolaridade, e é aplicada aos alunos matriculados no segundo ano de escolarização, em dois momentos: no início e no final do ano letivo, proporcionando um diagnóstico para correção de eventuais falhas no processo de ensino e servindo como parâmetro para a elaboração de projetos pedagógicos voltados a leitura e a escrita, tendo o MEC – Ministério da Educação, o objetivo de que todos os alunos cheguem ao final do ensino fundamental alfabetizados.

As provas são elaboradas pelo INEP e distribuídas a todas as secretarias pelo MEC, que aplicam as mesmas de forma voluntária.

- o “Programa Dinheiro Direto nas Escolas”, que concederá, a título de incentivo, um acréscimo de 50% de recursos financeiros às escolas que cumprirem as metas do IDEB que se refere ao ensino fundamental, incidindo sobre a eficiência e a eficácia do funcionamento das escolas;

- e a última ação do PAR foi o “Gosto de Ler”, que pretendia, por meio da Olimpíada Brasileira da Língua Portuguesa, estimular o gosto pela leitura e escrita dos alunos do ensino fundamental.

O ensino médio foi contemplado com uma ação, a “Biblioteca na Escola”, que pretende colocar nas bibliotecas das escolas de nível médio obras literárias e universalizar a distribuição de livros didáticos, cobrindo as sete disciplinas que integram o currículo do ensino médio. E a Educação Especial foi contemplada com três ações:

- a) “salas de recursos multifuncionais”, equipadas com televisão, computadores, DVDs e materiais didáticos destinados ao atendimento especializado aos alunos portadores de deficiências;
- b) “Olhar Brasil”, um programa desenvolvido conjuntamente pelos ministérios da educação e da saúde para identificar os alunos com problemas de visão e distribuir óculos gratuitamente;
- c) “Programa de Acompanhamento e Monitoramento do Acesso e Permanência na Escola das Pessoas com Deficiências Beneficiárias do Benefício de Prestação Continuada da Assistência Social”, dirigido prioritariamente à faixa etária de 0 a 18 anos. (SAVIANI, 2007, p.1236).

Em setembro de 2006, foi lançado o “Compromisso Todos pela Educação”, este plano foi inspirado em municípios que apresentaram médias superiores a 5,0 no IDEB, tendo também como base o estudo da Aprova Brasil – O direito de aprender, desenvolvido pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância - UNICEF.

Saviani comenta que este Plano definiu cinco metas (SAVIANI, 2007):

1. Todas as crianças e jovens de 4 a 17 anos deverão estar na escola;
2. Toda criança de 8 anos deverá saber ler e escrever;
3. Todo aluno deverá aprender o que é apropriado para sua série;
4. Todos os alunos deverão concluir o ensino fundamental e o médio;
5. O investimento necessário na educação básica deverá estar garantido e bem gerido. (SAVIANI, 2007, p.1244).

O PAR é o planejamento da política educacional brasileira, coordenado pelo Ministério da Educação para a melhoria do IDEB, o conjunto que possui apoio técnico e financeiro das administrações regionais, visando cumprir o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, é coordenado pela secretaria municipal/estadual de educação, devendo ser elaborado com a participação de gestores, professores e comunidade local.

Na seção II do PAR (2010-a), temos os seguintes artigos:

Art. 9º O PAR é o conjunto articulado de ações, apoiado técnica ou financeiramente pelo Ministério da Educação, que visa o cumprimento das metas do Compromisso e a observância das suas diretrizes. [...] Art. 10. O PAR será base para termo de convênio ou de cooperação, firmado entre o Ministério da Educação e o ente apoiado. [...] Art. 11. O monitoramento da execução do convênio ou termo de cooperação e do cumprimento das obrigações educacionais fixadas no PAR será feito com base em relatórios ou, quando necessário, visitas da equipe técnica. [...] Art. 12. As despesas decorrentes deste Decreto correrão à conta das dotações orçamentárias anualmente consignadas ao Ministério da Educação. Art. 13. Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação. (BRASIL, MEC, 2010-a, art. 9º)

No art. 10º da Resolução/ CD/ FNDE / N.º 029, de 20 de Junho de 2007, constam os eixos temáticos dos instrumentos para o diagnóstico minucioso da situação educacional:

1. Gestão Educacional.
2. Formação de Professores e dos Profissionais de serviço e Apoio Escolar.
3. Práticas Pedagógicas e Avaliação.
4. Infraestrutura Física e Recursos Pedagógicos.

Sendo a partir deste diagnóstico que serão desenvolvidos o conjunto de ações do PAR, que será dividido em 2 etapas: o diagnóstico da situação educacional na rede através da aplicação de um instrumento e da elaboração do PAR.

1.2 Políticas de Inclusão escolar

No final dos anos 80, surgem os primeiros movimentos de inclusão, oportunizando a igualdade de oportunidades na sociedade em geral, incluindo o ambiente escolar, ou seja, os alunos ditos especiais têm o direito de freqüentarem a escola regular, fazendo parte do estatuto dessas instituições e em todas as formas de construção de aprendizagem.

Conforme as políticas de inclusão são referidas na LDBEN:

Uma política efetivamente inclusiva deve ocupar-se com a desinstitucionalização da exclusão, seja ela no espaço da escola ou em outras estruturas sociais. Assim, a implementação de políticas inclusivas que pretendam ser efetivas e duradouras devem incidir sobre a rede de relações que se materializam através das instituições já que as práticas discriminatórias que elas produzem extrapolam, em muito, os muros e regulamentos dos territórios organizacionais que as evidenciam. (Documento subsidiário à política de inclusão/MEC, pág. 8, 2005)

No dicionário Aurélio (1993), incluir (inclusão) é o mesmo que compreender, que por sua vez quer dizer entender, alcançar com a inteligência. Talvez os que escamoteiam o direito de inclusão/compreensão aos deficientes não estejam “alcançando com a inteligência” a importância desta inclusão, não só para os deficientes, mas também para os ditos “normais”.

A partir de 1854, começou a trajetória da Educação Especial no Brasil, neste ano foi fundado o Instituto Benjamin Constant – IBC que foi a 1ª instituição de educação especial da América Latina. Era um órgão do Ministério da Educação cujas suas ações eram destinadas à Deficiência Visual.

Em 1948, é assinada a Declaração Universal dos Direitos Humanos, que garante o direito de todas as pessoas à Educação, garantindo Escola para Todos. Em 1954, é fundada a 1ª Associação de Pais e Amigos – APAE, na qual o ensino especial surge como opção de escola regular.

Em 1961, é proclamada a lei de Diretrizes e Bases de Educação Nacional – LDB, a qual garantia o direito da criança com deficiência à Educação. No *Brasil*, a

Educação Especial enquadra-se no sistema geral da Educação, com a aprovação da Lei nº 4.024/61.

Em 1971, foi estabelecida a Lei nº5692/71 que representava um retrocesso jurídico, pois determinava "tratamento especial" para crianças com deficiência, mas em 1973, é criado o Centro Nacional de Educação Especial - CENESP que tem a perspectiva de integrar os alunos que acompanhar o ritmo de estudos, os demais estudantes se ingressariam na Educação Especial.

A inclusão na educação já era sinalizada na CF/88 assegurando o princípio da igualdade, em seu artigo 205, afirma: a educação, como direito de todos e dever do Estado e da família, (...) visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Entre os princípios do ensino, artigo 206, destaca: a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola e a garantia de padrão de qualidade. Assegura, também, em seu artigo 208, inciso III, que: 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 e apareceria mais claramente na Lei de Diretrizes e Bases (LDBEN) em 1996, que veremos a seguir.

Em entrevista à Revista Nova Escola (Maio/2005), Maria Teresa Eglér Mantoan, define inclusão como: "É a nossa capacidade de entender e reconhecer o outro e, assim, ter o privilégio de conviver e compartilhar com pessoas diferentes de nós. A educação inclusiva acolhe todas as pessoas, sem exceção." (MANTOAN, 2005), mas a partir de 2005 que o assunto toma maior visibilidade, pois a política do governo federal sinalizava o fechamento das escolas especiais e em 2007 surgiu o primeiro texto da Política Nacional de Educação Especial Inclusiva reforçando o fechamento destas escolas, pois era a chamada política de inclusão plena, na qual todo aluno com deficiência, independente da sua condição de dependência, teria que freqüentar uma escola comum da rede.

Existiam também movimentos que temiam o corte de recursos provenientes do FUNDEB, dispostos a financiar apenas as instituições públicas, mas que conseguiram aprovar que estas verbas deveriam ser destinadas as entidades comunitárias e filantrópicas.

No artigo 20º da LDBEN, as instituições privadas deverão se enquadrar nas seguintes categorias:

[...] IV - filantrópicas, na forma da lei.

Para uma instituição ser reconhecida como filantrópica pelo Poder Público Federal, deve ter o Certificado de Entidade Beneficente de Assistência Social (anteriormente denominado Certificado de Entidade de Fins Filantrópicos) que é um dos documentos “declaratórios” concedidos pelo Conselho Nacional de Assistência Social – CNAS. É o reconhecimento de que a Instituição é Entidade Beneficente de Assistência Social (anteriormente conhecida como “filantrópica”), sem fins lucrativos e que presta atendimento ao público alvo da assistência social. E após ter o certificado a entidade passa a ter condições para requerer benefícios concedidos pelo Poder Público Federal.

De acordo com art. 2º do Decreto nº 2.536/1998 da CF, considera-se entidade beneficente de assistência social, para os fins da concessão ou renovação do Certificado, a Instituição dotada de personalidade jurídica de direito privado, sem fins lucrativos, que atue para:

- A proteção à família, à infância, à maternidade, à adolescência e à velhice;
- O amparo às crianças e adolescentes carentes;
- Ações de prevenção, habilitação, reabilitação e integração à vida comunitária de pessoas portadoras de deficiência;
- Promover, gratuitamente, assistência educacional ou de saúde;
- Promover a integração ao mercado de trabalho;
- Promover o atendimento e o assessoramento aos beneficiários da Lei Orgânica da Assistência Social e a defesa e garantia dos seus direitos.

No Brasil, não temos o número exato de pessoas que têm algum tipo de deficiência, a Organização Mundial de Saúde - OMS acredita que 10% da população mundial são portadores de algum tipo de deficiência, sendo a inclusão escolar conjunto de políticas públicas e particulares de levar a escolarização a todos os segmentos humanos da sociedade, com ênfase na infância e juventude. De acordo com o Censo de 2009, existem nas escolas públicas estaduais gaúchas 7.586 alunos incluídos, sendo estes alunos distribuídos em diferentes modalidades de inclusão, que são as classes especiais em escolas da rede, as escolas de educação especiais e incluídas em turmas regulares na rede.

Com relação aos dados da educação especial, o Censo Escolar/MEC/INEP, realizado anualmente em todas as escolas de educação básica, possibilita o acompanhamento dos indicadores da educação especial e registra uma evolução nas matrículas, em 1998 eram 337.326 alunos e em 2006 foram para 700.624

alunos. Quanto ao ingresso em classes comuns do ensino regular, pode-se verificar um crescimento, pois em 1998 eram 43.923 alunos e em 2006 aumentou para 325.316, conforme demonstra o gráfico a seguir:

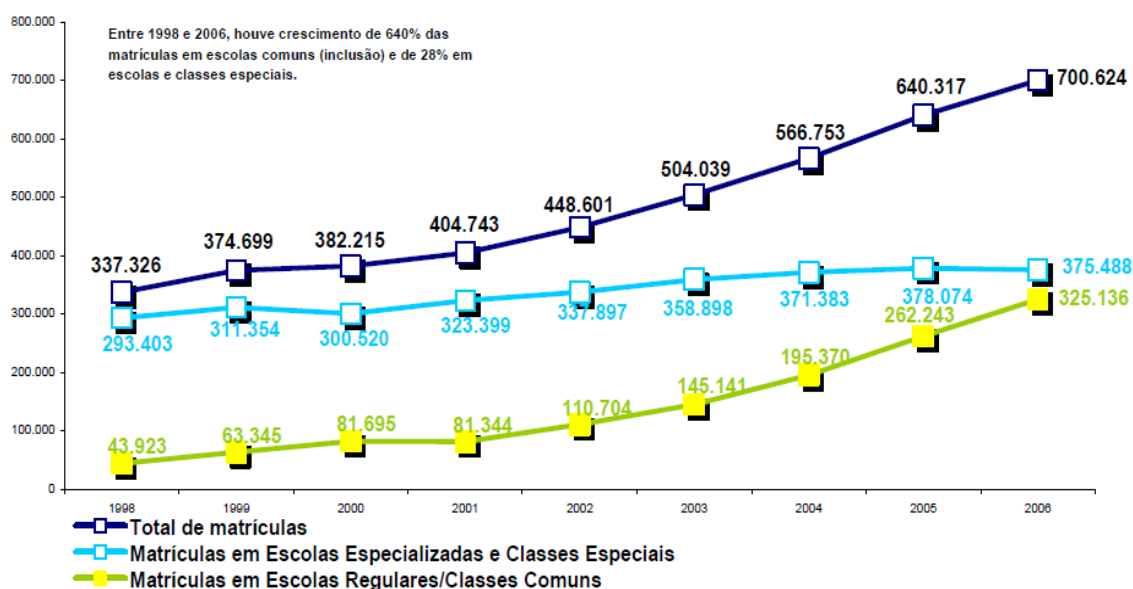


Gráfico 1: Matrículas em escolas especializadas e escolas regulares, conforme censo escolar
Fonte: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>

Destaca-se o crescimento da inclusão no ensino regular que em 2003 representava 28,8% das matrículas e, em 2009 alcança 61%, conforme gráfico abaixo:

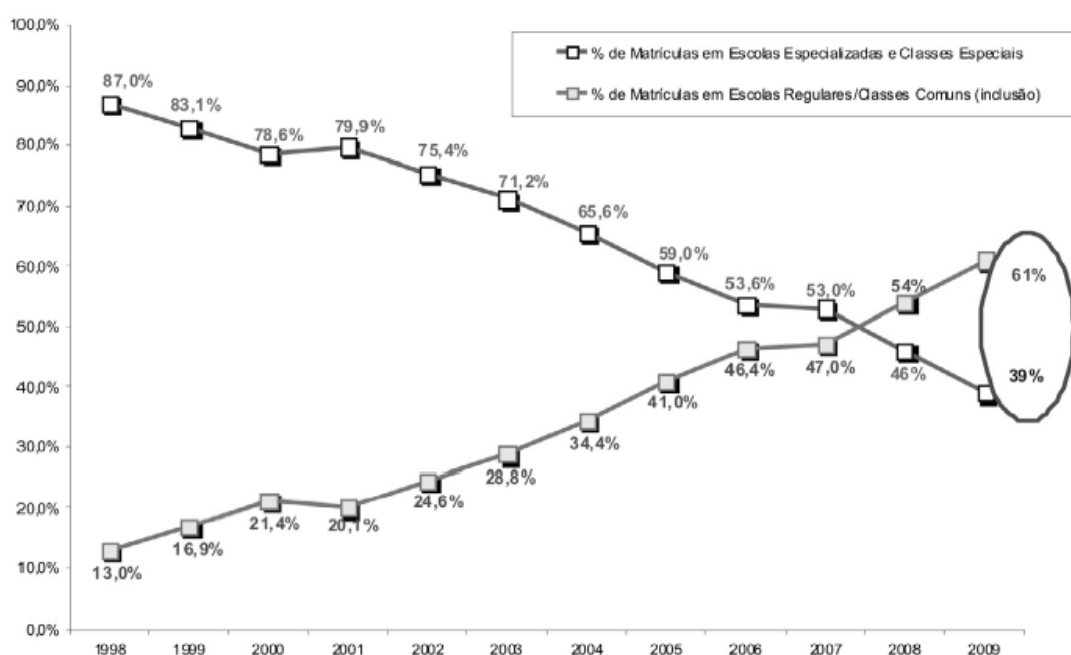


Gráfico2: Matrículas de alunos com necessidades especiais

FONTE: FIQUE POR DENTRO EDUCAÇÃO INCLUSIVA, PAULO PIMENTA, Deputado Federal, Centro de Documentação e Informação, Coordenação Edições Câmara, BRASÍLIA – 2010.

O Decreto nº 6.571/2008, que define a oferta do atendimento educacional especializado - AEE complementar ao ensino regular e o seu financiamento por meio do- FUNDEB, instituindo a dupla matrícula para os alunos públicos-alvo da educação especial.

Conforme o Parecer 56/2006 do Conselho Estadual de Educação do RS – CEED/RS quanto ao número de alunos por sala: as classes especiais devem ter até dez crianças e, nas turmas de inclusão, pode haver até três estudantes especiais por turma, devendo ser admitida a lotação máxima de vinte alunos na pré-escola, vinte nos anos iniciais do ensino fundamental e vinte e cinco nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio. Em se tratando de inclusão de pessoas com deficiências diferenciadas, admitem-se, no máximo, dois alunos por turma, sempre a critério da equipe escolar. Nas classes especiais e nas escolas especiais, as turmas devem contar com, no máximo, 10 (dez) alunos. As mantenedoras devem planejar de modo a prever o número suficiente de vagas para atender à demanda.

A Lei nº 9.394/1996, LDBEN, no Capítulo V, da Educação Especial, nos artigos 58 a 60, define a Educação Especial como modalidade de educação escolar, prevendo a possibilidade de serviços de apoio especializado na escola para atender

às peculiaridades desse aluno e atendimento educacional em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino.

O Ministério de Educação publicou, em 1998, os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs que tratam das adaptações curriculares e estratégias para a educação de alunos com necessidades especiais, dos quais se destaca que o currículo é construído a partir do projeto pedagógico da escola e viabilizam a sua operacionalização, orientando as atividades educativas, as formas de executá-las e definindo suas finalidades, relacionando princípios, teoria, prática, planejamento e ação. Assim, pode ser visto como um guia sugerido sobre o que, quando e como ensinar; o que, como e quando avaliar, promovendo o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos.

No PNE, no item 8, EDUCAÇÃO ESPECIAL, 8.3. Objetivos e Metas, afirma que é necessário:

a) estabelecer, no primeiro ano de vigência deste plano, os padrões mínimos de infraestrutura das escolas para o recebimento dos alunos especiais;

Também estabeleceu que se deve:

[...]

16. Assegurar a inclusão, no projeto pedagógico das unidades escolares, do atendimento às necessidades educacionais especiais de seus alunos, definindo os recursos disponíveis e oferecendo formação em serviço aos professores em exercício;

[...]

19. Incluir nos currículos de formação de professores, nos níveis médio e superior, conteúdos e disciplinas específicas para a capacitação ao atendimento dos alunos especiais. (PNE, p.67-68, 2000).

Na Resolução CNE/CEB Nº 2, de 11 de setembro de 2001, institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. O Parecer CNE/CEB nº 17/2001, afirma que a dignidade, os direitos individuais e coletivos garantidos pela Constituição Federal impõem às autoridades e à sociedade brasileira a obrigatoriedade de efetivar essa política, como um direito público subjetivo, para o qual os recursos humanos e materiais devem ser canalizados, atingindo, necessariamente, toda a educação básica. E ao tratar da organização do atendimento na rede regular de ensino, em qualquer nível de ensino, o artigo 8º das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial, estabelece que na organização das classes comuns, é necessário prever entre outros itens:

- a) professores das classes comuns e da educação especial capacitados e especializados;
- b) distribuição dos alunos com necessidades educacionais especiais pelas várias classes do ano escolar em que forem classificados, de modo que essas classes comuns se beneficiem das diferenças e ampliem positivamente as experiências de todos os alunos, dentro do princípio de educar para a diversidade;
- c) flexibilizações e adaptações curriculares, que considerem o significado prático e instrumental dos conteúdos básicos, metodologias de ensino e recursos didáticos diferenciados e processos de avaliação adequados ao desenvolvimento dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, em consonância com o projeto pedagógico da escola respeitado a frequência obrigatória;
- d) serviços de apoio pedagógico especializado, realizado:
 - na classe comum, mediante atuação de professor da educação especial, de professores intérpretes das linguagens e códigos aplicáveis, como a língua de sinais e o sistema Braille, e de outros profissionais, como psicólogos e fonoaudiólogos, por exemplo; apoios necessários à aprendizagem, à locomoção e à comunicação;
 - em salas de recursos, nas quais o professor da educação especial realiza a complementação e/ou suplementação curricular, utilizando equipamentos e materiais específicos.
- e) avaliação pedagógica no processo de ensino e aprendizagem, inclusive para a identificação das necessidades educacionais especiais e a eventual indicação dos apoios pedagógicos adequados;
- f) temporalidade flexível do ano letivo, para atender às necessidades educacionais especiais de alunos com deficiência mental ou graves deficiências múltiplas, de forma que possam concluir em tempo maior o currículo previsto para a série/etapa escolar, principalmente nos anos finais do ensino fundamental, conforme estabelecido por normas dos sistemas de ensino, procurando-se evitar grande defasagem idade/série. (BRASIL, MEC, 2001, p.3).

Os currículos devem ter uma base nacional comum, conforme determinam os Artigos 26, 27 e 32 da LDBEN, a ser suplementada ou complementada por uma parte diversificada, exigida, inclusive, pelas características dos alunos na sociedade. Essas adequações e apoios – que representam a colaboração da educação especial para uma educação inclusiva – efetivam-se por meio de:

a) flexibilizações e adaptações dos recursos instrucionais: material pedagógico, equipamento, currículo e outros;

b) capacitação de recursos humanos: professores, instrutores e profissionais especializados;

c) eliminação de barreiras atitudinais, arquitetônicas, curriculares e de comunicação e sinalização, entre outras.

Pensar em adequação curricular significa considerar o cotidiano das escolas, levando-se em conta as necessidades e capacidades dos seus alunos e os valores que orientam a prática pedagógica. As necessidades especiais revelam que tipos de ajuda, diferentes das usuais, são requeridas, de modo a cumprir as finalidades da educação. As respostas a essas necessidades devem estar previstas e respaldadas no projeto pedagógico da escola, não por meio de um currículo novo, mas, da adaptação progressiva do regular, buscando garantir que os alunos com necessidades especiais participem de uma programação tão normal quanto possível, mas considere as especificidades que as suas necessidades possam requerer.

As decisões curriculares devem envolver a equipe da escola para realizar a avaliação, a identificação das necessidades especiais e providenciar o apoio correspondente para o professor e o aluno. Devem reduzir ao mínimo, transferir as responsabilidades de atendimento para profissionais fora do âmbito escolar ou exigir recursos externos à escola.

A sala de recursos é o serviço, de natureza pedagógica, conduzido por professor especializado, que suplementa (no caso dos superdotados) e complementa (para os demais alunos) o atendimento educacional realizado em classes comuns. Esse serviço deve ser realizado em local dotado de equipamentos e recursos pedagógicos adequados às necessidades educacionais especiais dos alunos, podendo estender-se a alunos de escolas próximas, nas quais ainda não exista esse atendimento. Pode ser realizado individualmente ou em pequenos grupos, para alunos que apresentem necessidades educacionais especiais semelhantes, em horário diferente daquele em que freqüentam a classe comum.

A escola deve elaborar os Planos de Estudos adequados ao desenvolvimento do aluno que deve ser o guia a ser implementado descrevendo as competências a serem desenvolvidas e o resultado que se espera alcançar. O Plano de Estudos, acompanhado de Parecer Descritivo, é instrumento indispensável para uma análise

criterosa da necessidade especial e para definir uma ação mais efetiva da equipe pedagógica da escola.

Todo estabelecimento de ensino deve ser provido de acesso facilitado aos portadores de necessidades especiais em todas as suas dependências, conforme o disposto no Decreto federal nº 5.296, de 02 de dezembro de 2004.

A Secretaria de Educação do Rio Grande do Sul - SEC/RS, conforme a Resolução Conselho Estadual de Educação - CEED nº 267, artigo 5º, deve realizar, anualmente, o levantamento da população a atender e divulgar a relação das escolas comuns adaptadas aos alunos com necessidades especiais, das escolas comuns com classes especiais e das escolas especiais, de forma que a sociedade tenha acesso regionalizado e esses dados. Cada órgão regional deve realizar este levantamento e divulgar nos meios de comunicação, no período que antecede as matrículas.

1.3 A Inclusão do aluno surdo ou do aluno com deficiência auditiva

Para entender o que é Inclusão, toma-se o significado da palavra incluir: "(...) incluir seria conter em si, compreender, fazer parte." (FERREIRA, 1993, p.310).

Para a política de inclusão, a Declaração de Salamanca constitui-se num marco. Esta versa sobre a Conferência Mundial de Educação Especial, realizada em Salamanca, na Espanha em cooperação com a UNESCO, em 1994. Reuniu-se 88 governos e 25 organizações internacionais cujo propósito foi discutir sobre Princípios, Política e Prática em Educação Especial.

Na elaboração da LDBEN observamos que em um de seus capítulos sobre a educação especial onde apóia e inclui parâmetros para a integração/inclusão do aluno especial na escola regular.

A Declaração faz ressalva à situação linguística dos surdos e defendeu as escolas e classes para eles.

MITTLER a este respeito afirma que:

A inclusão não diz respeito a colocar as crianças nas escolas regulares, mas a mudar as escolas para torná-las mais responsivas às necessidades de todas as crianças, diz respeito a ajudar todos os professores a aceitarem a responsabilidade quanto à aprendizagem de todas as crianças que estão atual e correntemente excluídas das escolas por qualquer razão. Isto se refere a todas as crianças que não estão beneficiando-se com a

escolarização, e não apenas aquelas que são rotuladas com o termo necessidades educacionais especiais. (MITTLER, 2003, P.16)

Muitos especialistas que alimentam os discursos de inclusão sem perceberem as consequências deste processo que só tem contribuído mais ainda para a frustração educacional dos sujeitos surdos. Estes especialistas não têm nenhuma experiência na prática em sala de aula com os sujeitos surdos acabando em os colocarem no mesmo patamar dos deficientes visuais, deficientes mentais e outros, sem se dar conta de que os sujeitos surdos possuem uma identidade linguística e cultural que os diferencia.

Segundo Skliar (1998):

Um dos problemas, na minha opinião, é a confusão que se faz entre democracia e tratamento igualitário. “Quando um surdo é tratado da mesma maneira que um ouvinte, ele fica em desvantagem”. A democracia implicaria, então, no respeito às peculiaridades de cada aluno – seu ritmo de aprendizagem e necessidades particulares. (SKLIAR, 1998, p.37).

O Decreto Nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, no Art. 2º, considera uma pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS.

Considera-se deficiência auditiva a perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz.

Na perspectiva da educação inclusiva, não se deve esperar mais que a pessoa com deficiência se integre por si mesma, mas que os ambientes, inclusive o educacional se transformem para possibilitar esta integração, ou seja, estejam preparados para receber todos os alunos sem distinção.

Para que as crianças com deficiências possam exercer o direito a educação é indispensável que a escola se adapte as mais diversas situações e conforme as necessidades dos alunos que estão inseridos no ambiente escolar.

Segundo Skliar (1998), “[...] o ouvintismo é um conjunto de representações dos ouvintes, a partir do qual o surdo está obrigado a olhar-se e narrar-se como se fosse ouvinte”, mas “[...] a maioria dos surdos só conseguem ler 20% da mensagem através da leitura labial, perdendo grande parte das informações”.(1998, p.15). Como verificamos, poucos surdos conseguem ler as mensagens: “Geralmente os

surdos 'deduzem' as mensagens de leitura labial através do contexto dito". (STROBEL, 2006, p.10).

Caso exista um aluno com deficiência auditiva ou surdez, matriculado em uma escola de ensino regular, mesmo que particular, ela deve promover as adequações necessárias como um intérprete de LIBRAS, deverá providenciar para a criança que não saiba e cujos pais tenham feito a opção pelo uso das LIBRAS, um instrutor de LIBRAS preferencialmente surdo, e outros profissionais como, por exemplo, um fonoaudiólogo, e caso seja escola pública é necessária a solicitação de material e pessoal à Secretaria de Educação Municipal ou Estadual, conforme o documento do Ministério Público: O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular (2004).

Os custos com estes alunos são computados nos custos gerais das instituições, pois ela está obrigada a oferecer a estrutura adequada a todos os alunos, isto incluindo também as instituições de ensino superior, para as quais existe a Portaria do Ministério da Educação - MEC 1679/99 que dispõe sobre requisitos de acessibilidade para pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições.

A LIBRAS tem sua origem na Língua de Sinais Francesa, são as línguas naturais das comunidades surdas, com estruturas gramaticais próprias e é atribuído o *status* de língua porque elas também são compostas pelos níveis linguísticos: o fonológico, o morfológico, o sintático e o semântico, sendo o que diferencia LIBRAS das demais línguas é a sua modalidade visual-espacial.

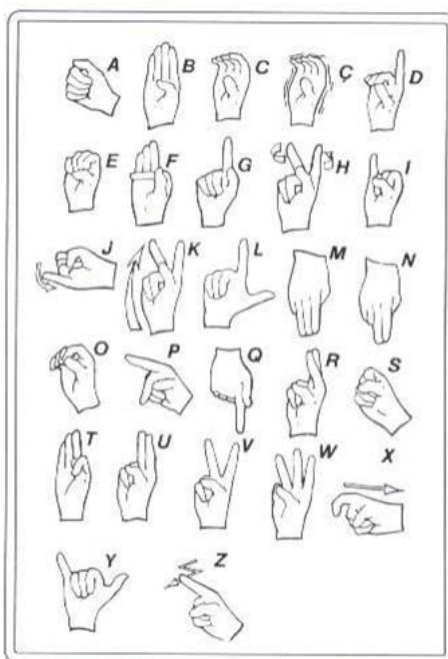


Figura 1: Alfabeto na LIBRAS

Fonte: <http://www.fiocruz.br/biosseguranca/Bis/infantil/deficiencia-auditiva.htm>

Os sinais são formados a partir da combinação da forma e do movimento das mãos e do ponto no corpo ou no espaço onde esses sinais são feitos.

Conforme o site Língua Brasileira de Sinais, nas LIBRAS podem ser encontrados os seguintes parâmetros que formarão os sinais:

- Configuração das mãos: São formas das mãos que podem ser da datilologia (alfabeto manual) ou outras formas feitas pela mão predominante (mão direita para os destros ou esquerda para os canhotos), ou pelas duas mãos.

- Ponto de articulação: é o lugar onde incide a mão predominante configurada, ou seja, local onde é feito o sinal, podendo tocar alguma parte do corpo ou estar em um espaço neutro.

- Movimento: Os sinais podem ter um movimento ou não. Por exemplo, os sinais pensar e em pé não tem movimento; já os sinais evitar e trabalhar possuem movimento.

- Expressão facial e/ou corporal: As expressões faciais / corporais são de fundamental importância para o entendimento real do sinal, sendo que a entonação em Língua de Sinais é feita pela expressão facial.

- Orientação/Direção: Os sinais têm uma direção com relação aos parâmetros acima. Assim, os verbos ir e vir se opõem em relação à direcionalidade.

Por exemplo a palavra girafa:



Figura 2: Representação da palavra girafa em LIBRAS

Fonte: http://www.girafamania.com.br/girafas/lingua_sinais.html

Esta é a palavra em português G-I-R-A-F-A escrita utilizando o alfabeto manual de LIBRAS.

A aprendizagem destes alunos deve ocorrer preferencialmente em sala de aula regular deste aluno e ser oferecida a todos os demais colegas e professor da classe ocorrendo assim à comunicação entre todos e obedecendo aos princípios inclusivos.

A inclusão escolar propõe a abertura das escolas regulares às diferenças, sendo que a grande maioria não dá conta do que é necessário para que estas mudanças ocorram, adotando medidas excludentes quando encontram estas diferenças. No quadro abaixo estão algumas relações entre as escolas tradicionais e as que optaram pela inclusão.

Reações das escolas à diversidade

Medidas INCLUDENTES	Medidas EXCLUDENTES
<ul style="list-style-type: none"> • admite todos os alunos • seres singulares • uma única modalidade de ensino • aprendizagem cooperativa • primado da formação • o mesmo apoio para todos • currículos abertos e com base sócio-cultural 	<ul style="list-style-type: none"> • admite alguns alunos • classifica-os, rotula-os • ensino dicotomizado: especial e regular • aprendizagem competitiva • primado da instrução • apoio à parte e para alguns • currículos adaptados pelo professor

Tabela 1: Reações das escolas à diversidade

Fonte: http://pfdc.pgr.mpf.gov.br/atuacao-e-conteudos-de-apoio/publicacoes/pessoa-com-deficiencia/manual_acesso_pessoas_com_deficiencia.pdf

Priorizar a qualidade de ensino nas escolas é um desafio que precisa ser assumido pelos educadores, principalmente delas se tornarem inclusivas sendo que para isso ocorrer é necessário adotar o paradigma inclusivo defendendo, priorizando

e alterando o que é necessário para os ajustes, pois o que existe em geral são escolas que desenvolvem projetos de inclusão parciais nos quais não estão associados a mudanças de base nas escolas, nem mesmo tendo em seu Projeto Político-pedagógico o capítulo destinado aos alunos com as deficiências já citadas.

Como afirma a pesquisadora surda Perlin (2004, p.80) “As narrativas surdas constantes à luz do dia estão cheias de exclusão, de opressão, de estereótipos”, pois muitas vezes os alunos surdos ou com deficiência auditiva que frequenta a escola regular precisa praticar o ouvintismo, já comentado anteriormente.

“Quando uma escola estabelece entre seus objetivos prioritários a inclusão de todos os alunos fica mais simples transferir a estratégia posteriormente à prática educativa nas salas de aula.”, afirmam COLL *et al.*

Para que as escolas mudem são necessárias ações pedagógicas de implementação, elaboração de forma participativa e com autonomia do seu Projeto Político-pedagógico - PPP, elaborando um currículo que reflita o meio social e cultural em que está inserida a escola e às necessidades diferentes de seus alunos.

A abordagem apresentada por Araújo (1997):

O que define a pessoa portadora de deficiência não é falta de um membro, nem a visão ou audição reduzidas. O que caracteriza a pessoa portadora de deficiência é a dificuldade de se relacionar, de se integrar na sociedade, O grau de dificuldade de se relacionar, de se integrar na sociedade, O grau de dificuldade para a integração social é que definirá quem é ou não portador de deficiência. (ARAÚJO, 1997, p.24).

O ensino de pessoas surdas ou com deficiência auditiva atualmente pode contar com estímulos visuais, a linguagem dos sinais e com recursos tecnológicos como o aparelho de surdez, que foi um dos grandes inventos para a boa condução do repasse do saber a estes alunos.



Figura 3: Modelos de aparelhos auditivos

Fonte: <http://www.direitodeouvir.com.br/modelos-de-aparelhos-auditivos.php>

A escola/instituição é reconhecida como “especial” pelo tipo de atendimento que oferece: atendimento especializado ou educação especial, não podendo oferecer ensino fundamental, porque conforme a LDBEN em seu artigo 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”.

Os alunos com necessidades especiais devem estar matriculados em escola regular e podem frequentar o atendimento educacional especializado, sendo que “O atendimento educacional especializado tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas.”, ou seja, é um atendimento complementar e ou de apoio em turno inverso ao da classe regular do aluno, não caracterizando e não podendo substituir as funções do professor da escola regular. O encaminhamento ao serviço complementar deve contar com a concordância expressa dos pais, segundo a Cartilha: O acesso de pessoas com deficiência as classes e escolas comuns da rede regular de ensino da Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2003.

É indispensável que os estabelecimentos de ensino eliminem as barreiras arquitetônicas e adotem mudanças que contemplem a diversidade, além dos recursos de ensino.

O conceito de acessibilidade nos termos do art. 2º da Lei n.º 10.098/2000, é a possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos transportes

e dos sistemas e meios de comunicação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida.

O capítulo 2 trata dos métodos e técnicas utilizadas nesta pesquisa, assim como a diferença entre os métodos qualitativos e quantitativos Também será apresentado o estudo de caso, abordagem metodológica utilizada nesta pesquisa.

2 MÉTODOS E TÉCNICAS DE PESQUISA

Esta monografia teve início em 2009 com a pesquisa teórica sobre políticas públicas de educação, gestão educacional, educação inclusiva, inclusão de alunos com deficiência auditiva, alunos com surdez e atendimento educacional especializado, sendo realizado o estudo de caso na escola aqui denominada “Alegria”.

A coleta de dados nesta pesquisa foi aplicada por meio da elaboração e aplicação do questionário (apêndice A) com o qual procurou-se identificar até que ponto os educadores da Escola “Alegria” estão preparados para a educação inclusiva de alunos com deficiência auditiva ou com surdez em classes regulares .

Houve ainda uma pesquisa para verificar a quantidade de alunos com deficiência auditiva ou surdez que estudam na escola no corrente ano.

A utilização do questionário como instrumento de pesquisa na coleta de dados justificou-se por ser o melhor método para alcançar o objetivo da pesquisa. Segundo Gil (2002), entende-se por questionário [...] um conjunto de questões que são respondidas por escrito pelo pesquisado [...] e por isso [...] apresentará sempre algumas limitações [...] (Gil, 2002, p.115). No entanto, apesar das limitações, Gil afirma que o questionário é uma técnica útil e rápida na obtenção de dados e informações.

O questionário foi aplicado especificamente para a realização desta pesquisa, composto de duas (2) questões de múltipla escolha sendo estas com a possibilidade de assinalar uma única alternativa e três (3) questões dissertativas. As questões são referentes as demandas atuais de inclusão escolar, as dificuldades em trabalhar com alunos com deficiência auditiva e participação em cursos ou capacitações.

O questionário foi aplicado pela própria pesquisadora, nos três turnos de funcionamento da Escola, no período de Junho a Outubro de 2010. Os questionários foram recolhidos na semana posterior a sua distribuição, sendo o percentual de retorno de questionários preenchidos e devolvidos de 60%.

A metodologia adotada nesta pesquisa foi a qualitativa que é utilizada pela ideia que produz sem levar em conta os modos de produção das ideias. O objetivo deste tipo de pesquisa é compreender, descrever, caracterizar. As suas vantagens são permitir interação e subjetividade dos sujeitos, compreender os resultados

individualizados, a dinâmica interna de programas e atividades e os múltiplos aspectos da realidade.

Minayo (1994) ressalta que existem 3 obstáculos na fase de análise das pesquisas qualitativas. O 1º deles diz respeito à ilusão de transparência, caracterizado pela compreensão espontânea dos dados como se o real se mostrasse nitidamente ao pesquisador. O 2º se refere ao encantamento do estudioso pela magia dos métodos e das técnicas, fazendo com que os significados dos dados obtidos não sejam considerados na sua essência; o último diz respeito a dificuldade de se associar as teorias e conceitos com os dados coletados, caracterizando um distanciamento entre a construção teórica e a prática da pesquisa. Fatores que devem ser considerados pelo pesquisador no processo de análise, sob o risco de na omissão deste exercício, perder o rigor analítico do estudo, minimizando a qualidade da pesquisa.

Minayo (1999) diz que a abordagem qualitativa não pode pretender o alcance da verdade, com o que é certo ou errado; deve ter como preocupação primeira a compreensão da lógica que permeia a prática que se dá na realidade. Ou seja, preocupa-se com um nível de realidade que não pode ser quantificado. A pesquisa realizada na Escola “Alegria” foi qualitativa. Então “O termo qualitativo implica uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível”. (CHIZZOTTI, 2006). As estratégias de coletas de dados não são estruturadas, pois podemos utilizar como instrumentos: observações, entrevistas, estudos de caso e histórias de vida.

A pesquisa quantitativa é um método de pesquisa social que utiliza técnicas estatísticas, supõe uma população de objetos de observação comparável entre si, enfatizando os indicadores numéricos e percentuais sobre determinado fenômeno pesquisado, apresentando gráficos e tabelas, comparativas ou não, sobre determinado objeto/fenômenos pesquisados e pode ser aplicada juntamente com a pesquisa qualitativa. Em muitos casos geram índices que podem ser comparados ao longo do tempo, permitindo traçar um histórico da informação.

É importante ressaltar que as pesquisas quantitativas e qualitativas oferecem perspectivas diferentes, mas não são opostas.

O estudo de caso é um tipo de pesquisa com cunho descritivo, o pesquisador não pretende intervir sobre a situação, mas dá-lhe a conhecer tal como ela lhe surge, podendo utilizar vários instrumentos e estratégias.

O estudo de caso, segundo Mendes: "[...] representa uma estratégia de investigação que examina um fenómeno em seu estado natural, empregando múltiplos métodos de recolha e tratamento de dados sobre uma ou algumas entidades (pessoas, grupos ou organizações)".

Dessa definição salienta-se:

O estudo de caso fica intimamente ligado ao contexto ou processo estudado.

Esse tipo de abordagem não representa um método por si só, mas uma estratégia de pesquisa que permite o uso de métodos qualitativos e quantitativos. [...]" (Mendes, 2002).

Gil (2002) descreve um estudo de caso como sendo um estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento. O autor diz que essa modalidade de pesquisa é amplamente utilizada nas ciências sociais e biomédicas e que seus resultados, principalmente na área de biomédicas, são apresentados em aberto, ou seja, na condição de hipóteses, não de conclusões.

Ele ainda define um conjunto de etapas que podem ser seguidas na maioria das pesquisas definidas como estudos de caso. São elas:

- Formulação do problema.
- Definição da unidade-caso.
- Determinação do número de casos.
- Elaboração do protocolo.
- Coleta de dados.
- Avaliação e análise dos dados.
- Preparação do relatório.

A escolha do método busca responder como foi realizada a pesquisa, explicando e analisando o assunto. A opção metodológica foi pela abordagem qualitativa, cujo objetivo é a compreensão do comportamento e a experiência humana, procurando apreender os processos pelos quais os homens constroem seus significados, visando a descrição dos mesmos (KUDE, 2001).

A análise dos dados foi inspirada na Análise de Conteúdo de Laurence Bardin (1986). Foi realizada uma pré-análise dos dados, organizados a partir de uma leitura

atenta e minuciosa que classificou as informações de acordo com os temas que foram o foco da pesquisa. Para as análises, foram considerados os referenciais sobre a educação especial, as políticas de inclusão dos deficientes auditivos e ou com surdez aprofundados ao longo do estudo.

A escolha do campo onde foram coletados os dados, a Escola “Alegria” foi escolhida em função de interesses da pesquisa e também das condições de acesso e disponibilidade dos sujeitos. Cabe ressaltar que os educadores que participaram estavam interessados em verificar e repensar a inclusão dos alunos surdos ou deficientes auditivos neste ambiente.

Minayo (2003) concebe o campo de pesquisa como o recorte que o pesquisador faz em termos de espaço, representando uma realidade a ser estudada a partir das concepções teóricas que fundamentam o objeto da investigação. Assim, os sujeitos desta pesquisa foram selecionados aleatoriamente, pois foram entregues questionários a vários professores e foram 4 (quatro) educadores que devolveram respondido, entre eles professores, vice-diretor, diretora, orientadora e supervisora. Os nomes dos entrevistados e da Escola foram alterados para preservar suas identidades, visto que os mesmos que participaram da pesquisa solicitaram que seus nomes não fossem utilizados.

A seguir, no capítulo 3, teremos a apresentação e análise de todos os dados coletados da Escola sobre as políticas de inclusão, iniciando pela caracterização da Escola e analisando o questionário respondido pelos professores e pela equipe diretiva da escola, conclusões e comentários.

3 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

3.1 Caracterização da Escola investigada

A pesquisa foi realizada na Escola “Alegria”, situada no Estado do RS, que tem 42 anos de existência e conta atualmente com aproximadamente 1000 alunos distribuídos em turmas do ensino fundamental - séries finais e ensino médio, nos três turnos: manhã, tarde e noite.

A Escola, em recursos humanos, é composta da:

- Equipe diretiva: constituída de diretor e 3 vice-diretores, sendo destes 2 professores graduados, 1 em conclusão da graduação e o diretor com especialização, 1 assistente administrativo, 2 orientadores educacionais e 2 supervisoras educacionais.
- Equipe de professores: constituído de 42 educadores, sendo 8 especialistas, 2 em término de graduação, 40 graduados, 16 com especialização.
- Equipe de outros serviços: 2 merendeiras e 4 serventes.

Como recursos físicos, temos:

1 laboratório de informática, 1 laboratório de ciências biológicas, 1 laboratório de matemática e física, 1 sala de vídeo, biblioteca, 11 salas de aula, 2 quadras de esportes, auditório e refeitório.

E também a Escola participa de alguns projetos sociais onde são desenvolvidas atividades esportivas, culturais e sociais.

No ano de 2010, estudaram 6 alunos com níveis diferentes de deficiência auditiva, destes 4 alunos tem baixa audição e 2 audição parcial, somente um dos ouvidos.

Foram 4 educadores que entregaram o questionário preenchido, dos quais somente 1 tem curso completo de Libras e Especialização em Educação Especial, 1 está cursando o Curso de Libras – 1º módulo, 3 educadores nunca participarão de cursos e os demais participaram somente de palestras sobre inclusão.

Analisando a idade dos educadores da escola se tem entre 18 anos a pessoas com mais de 40 anos de idade, perfazendo em porcentagens, aproximadamente temos: 24 % com idade entre 18 a 25 anos, 11% com idade 25 e 30 anos, 11% com idade entre 30 e 40 anos e 53% afirmaram ter mais de 40 anos.

A coleta de dados foi realizada através de observações, anotações no cotidiano da Escola ao longo dos anos de 2009 e 2010, e questionário.

Os dados foram analisados de acordo com o seu conteúdo, organizados a partir das questões do instrumento utilizado, buscando evidenciar as repetições, “os apagamentos”.

Segue a tabela com dados relevantes dos participantes:

Tabela 2: Dados básicos dos participantes

Nº de identificação	Sexo	Tempo na Escola	Formação profissional	Formação específica para Ed. Especial	Experiência em turmas com processo de inclusão de surdos
Professor 1	Feminino	14 anos	Graduação em História e Geografia	Curso de Libras e Intérprete	Sim
Professor 2	Feminino	10 anos	Graduação em Letras/Inglês	Não	Sim
Professor 3	Masculino	1 ano	Graduação em Química	Não	Não
Professor 4	Feminino	4 anos	Graduação em Biologia	Não	Não

Aproximadamente há 6 anos atrás existia na Escola uma sala de recursos com atendimentos educacionais, cujo professor era uma pessoa capacitada e com formação para atender os alunos com deficiência intelectual, física e deficiências múltiplas. O atendimento ocorria para os alunos das escolas da rede estadual no turno oposto ao que o aluno estivesse matriculado. Mas por motivos pessoais da direção anterior esta sala foi transferida para uma outra escola próxima.

O PPP da Escola “Alegria” tem como justificativa “fundamentar e implementar os projetos de mudanças futuras”, mas não consta nenhuma informação sobre a inclusão de alunos com necessidades especiais.

3.2 As políticas de inclusão escolar na Escola Alegria

Na Escola “Alegria”, no ano de 2010, estavam freqüentando 6 alunos com deficiência auditiva parcial, estes alunos foram inseridos em salas de aula regulares.

A análise dos dados coletados aponta para o fato que seria importante a necessidade dos educadores participarem de cursos de formação continuada para que as políticas de inclusão, de fato, se efetivassem a contento para que esses professores possam melhor entender as dificuldades de seus alunos. Outro aspecto constatado é a realização de adaptações curriculares de acordo com as necessidades de cada aluno, oferecendo assim oportunidade educacional a todos os alunos igualmente.

Como destaca Paulo Freire (1998), “[...] quem ensina, aprende a ensinar e quem aprende ensina ao aprender”. (FREIRE, 1998, p.25).

Essas considerações mostram que a Educação Especial muito pode contribuir no processo de Inclusão Escolar, destacando, assim a seguinte citação das Diretrizes Nacionais da Educação Especial na Educação Básica (2001):

Tornar realidade a educação inclusiva, por sua vez, não se efetuará por decreto. Sem que se avaliem as reais condições que possibilitem a inclusão planejada, gradativa e contínua de alunos com NEE nos sistemas de ensino.

Deve ser gradativa, por ser necessário que tanto a educação especial como o ensino regular possam ir se adequando à nova realidade educacional, construindo políticas, práticas institucionais e pedagógicas que garantam o incremento da qualidade do ensino, que envolve alunos com ou sem NEE. (BRASIL, MEC, 2001 p.13).

Na pesquisa respondida pelos educadores e equipe diretiva, a 1ª pergunta foi: **“Como você vê a escola “Alegria” frente às demandas atuais da inclusão escolar?”**

Essa pergunta obteve diferentes respostas, como podemos ver abaixo:

“Muito só, as escolas e principalmente os professores buscam sozinhos ajuda em livros, palestras e experiências de outros colegas” (professor 1)

“Acredito que as escolas não estejam preparadas para trabalhar efetivamente com alunos de inclusão. Há uma adaptação por parte dos docentes para a realização deste trabalho e um empenho muito grande para atender as necessidades destes alunos.” (professor 2)

“A escola até que faz muita coisa, não tem pessoal especializado. Despreparada, há uma inclusão, porém sem qualidade.” (professor 03)

“Muito só, as escolas e principalmente os professores buscam sozinhos ajuda em livros, palestras e experiências de outras colegas.” (professor 04)

Nenhum educador desta Escola recebeu algum tipo de formação para trabalhar com estes alunos, ou seja, os professores acabam procurando por conta própria técnicas e maneiras de trabalhar, fazendo com que eles se sintam incluídos.

Segundo Stroili (2004) as instituições precisam ampliar a escuta e o acolhimento ao professor e às suas angústias, refletir sobre elas e contribuir para a construção de novas práticas, mais coerentes com os princípios vigentes e com os valores humanos que devem orientar o processo educativo.

No PNE (BRASIL, MEC, 2000), é apontado para a integração entre professores da Educação Especial e da educação regular como uma das ações necessárias para efetivação da educação inclusiva. E acrescenta:

Art. 8. As escolas da rede regular de ensino devem prever e prover na organização de suas classes:

I – professores das classes comuns e da educação especial capacitados e especializados, respectivamente, para o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos;

II – condições para reflexão e elaboração teórica da educação inclusiva, com protagonismo dos professores, articulando experiência e conhecimento com as necessidades/possibilidades surgidas na relação pedagógica, inclusive por meio de colaboração com instituições de ensino superior e de pesquisa. (BRASIL, MEC, 2000).

A 2ª pergunta foi: **“Qual a maior dificuldade em trabalhar com um aluno que tenha deficiência auditiva ou que seja surdo?”**

“Falta de preparo para melhor atender as necessidades deste aluno. A maioria dos professores não possuem qualificação adequada para trabalhar com o aluno com deficiência”. (professor 1)

“Aprender a língua de sinais e conseguir ministrar a aula para que todos entendam (ouvintes e surdos) e compreender as dúvidas e solicitações dos surdos.” (professor 2)

“Fazer com que o aluno entenda o conteúdo ministrado através da leitura labial somente.” (professor 3)

“A falta de preparo para sabermos se estamos fazendo a coisa certa.” (professor 4)

Sobre a participação dos professores pesquisados em curso ou capacitações para melhor desenvolver o trabalho docente, tivemos as seguintes respostas:

Na 3ª pergunta: **“Participou de algum curso ou capacitação para desenvolver melhor seu trabalho de inclusão com os alunos surdos ou com deficiência auditiva?”**

“Sim, especialização em educação especial em surdez, Libras I, II, III e em curso de intérprete.” (professor 1)

“Não, este ano foi disponibilizado um curso aos docentes, mas não pude realizar devido ao horário.” (professor 2)

“Nunca participei de cursos para trabalhar com inclusão.” (professor 3)

“Participei de alguns cursos referentes à inclusão em geral, porém são muito básicos, precisamos de algo mais profundo.” (professor 4)

Portanto, poucos têm formação adequada ao apoio desses mesmos alunos quando inseridos em escolas regulares, o que aponta para a urgência de ações destinadas à formação dos profissionais da educação (PRIETO, 2005).

Os resultados obtidos mostraram que os educadores desta Escola estão buscando caminhos para se adequar à nova realidade educacional, com vistas à uma escola que atenda as diversidades e necessidades de seus alunos tendo como compromisso a qualidade do ensino e a educação para todos.

No contexto da educação inclusiva, Mantoan (2003) afirma que:

Se, de um lado, é preciso continuar investindo maciçamente na direção da formação de profissionais qualificados, de outro, não se pode descuidar da realização dessa formação e deve-se estar atento ao modo pelo qual os professores aprendem, para se profissionalizar e para aperfeiçoar seus conhecimentos pedagógicos, e também a como reagem às novidades, aos novos possíveis educacionais. (MANTOAN, 2003, p. 81).

Um dos documentos mais importantes que visam à inclusão social e discute os princípios, as políticas e as práticas desenvolvidas na área das necessidades educacionais especiais é a Declaração de Salamanca (1994). Esta defende que:

Inclusão e participação são essenciais à dignidade humana e ao desfrute e exercício dos direitos humanos. Dentro do campo da educação, isto se reflete no desenvolvimento de estratégias que procuram promover a genuína equalização de oportunidades (...) Ao mesmo tempo em que escolas inclusivas provêem um ambiente favorável à aquisição de igualdade de oportunidades e participação total, o sucesso delas requer um esforço claro, não somente por parte dos professores e dos profissionais na escola, mas também por parte dos colegas, pais, famílias e voluntários. A reforma das instituições sociais não constitui somente uma tarefa técnica, ela depende, acima de tudo, de convicções, compromisso e disposição dos indivíduos que compõem a sociedade (UNESCO, 1994, p.5).

Assim, toda Escola deve fazer adaptações em sua estrutura para receber alunos com necessidades educacionais especiais (BRASIL, 1999). Quando a Escola não tem condições de oferecer o básico, as parcerias são fundamentais, pois os alunos não podem esperar a escola se preparar

3.3 As demandas de formação inicial e continuada para inclusão escolar na Escola “Alegria”

Necessitamos fazer uma revisão da estrutura curricular dos cursos de formação para professores, pois a proposta da educação inclusiva é baseada na adaptação curricular que deveria ser realizada através de uma ação de uma equipe multidisciplinar que deveria oferecer suporte tanto ao professor como ao aluno com necessidades especiais, por meio de acompanhamento de modo a inseri-lo na rede de ensino.

Segundo as autoras ZULIAN, Margaret Simone; FREITAS, Soraia Napoleão, (2001), para tornar possível a inclusão, a formação do professor deve estar alicerçada no estabelecimento de parcerias entre os implicados no processo

educativo - dentro e fora da escola - e na criação e compreensão de enfoques curriculares, metodológicos e estratégias pedagógicas que possibilitem a construção coletiva do conhecimento.

A LDBEN, em seu artigo 59, § III, estabelece que os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais, professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a inclusão em classes comuns.

Segundo Stroili (2004) as instituições precisam ampliar a escuta e o acolhimento ao professor e às suas angústias, refletir sobre elas e contribuir para a construção de novas práticas, mais coerentes com os princípios vigentes e com os valores humanos que devem orientar o processo educativo.

O despreparo dos professores é um dos pontos mais discutidos no processo de inclusão escolar, e apontado como uma dos principais obstáculos para uma educação inclusiva de qualidade. A respeito dessa questão a autora comenta que:

[...]

...estudos evidenciam que os professores na sua maioria, não são consultados e muito menos preparados para receber em suas salas alunos portadores de deficiência, e sentem-se inseguros, preocupados e desamparados em sua atuação profissional. (TESSARO, 2005, p. 52).

Segundo Libâneo (1998) é relevante destacar que, de modo geral, a formação recebida pelos professores influencia diretamente no desenvolvimento dos alunos.

Essa capacitação se dá de acordo com a Resolução CNE /CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001, no artigo 18, § 1º, em que expressa que são considerados professores capacitados para atuar em classes comuns com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais aqueles que comprovem que, em sua formação, de nível médio ou superior, foram incluídos conteúdos sobre educação especial adequados ao desenvolvimento de competências e valores para:

I- perceber as necessidades educacionais especiais dos alunos e valorizar a educação inclusiva;

II- flexibilizar a ação pedagógica nas diferentes áreas de conhecimento de modo adequado às necessidades especiais de aprendizagem;

III- avaliar continuamente a eficácia do processo educativo para o atendimento de necessidades educacionais especiais;

IV- atuar em equipe, inclusive com professores especializados em educação especial.

Diversos estudos mais recentes têm reafirmado a necessidade da melhoria da formação de professores como condição essencial e premente para a promoção eficaz da inclusão de alunos com necessidades especiais em rede regular de ensino (BUENO, 1999a; CARNEIRO, 1999; MAGALHÃES, 1999).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa teve como objetivo principal investigar e coletar dados sobre a inclusão de alunos com deficiência auditiva ou surdos em classes regulares em uma escola pública no Rio Grande do Sul e a implementação das políticas públicas de inclusão vigentes no país.

O interesse em analisar este assunto foi devido aos comentários das dificuldades encontradas por colegas em desenvolver suas práticas pedagógicas com alunos portadores de surdez ou deficiência auditiva, visto que não eram oferecidos cursos de formação nesta área em suas redes.

Ao analisar os dados coletados com a pesquisa qualitativa, percebe-se a necessidade de ações voltadas a formação de professores na área da inclusão.

Foram analisadas junto a Escola a demanda de alunos com este tipo de deficiência, sendo verificadas a quantidade e o nível de deficiência destes alunos que freqüentaram a escola no ano de 2010, bem como se os educadores com alunos em processo de inclusão se sentiam preparados para a vivência do paradigma de inclusão escolar dentro de uma perspectiva de gestão democrática em educação.

Para investigar este fato, foi realizada uma pesquisa qualitativa e analisado o Projeto Político-pedagógico da Escola, cujo instrumento foi o questionário com os educadores e equipe diretiva, onde se observou a grande dificuldade do grupo em trabalhar com os alunos com necessidades especiais com surdez ou com deficiência auditiva, visto que não são oferecidos cursos de formação e/ou capacitações e alguns se sentem “sozinhos” nesta caminhada, tendo que procurarem por si só, formas de como trabalhar com estes alunos de maneira adequada, visto que a formação do professor reflete no desenvolvimento do aluno.

. Este trabalho foi muito importante para aprendizagem e reflexão da pesquisadora, pois após leituras, pesquisas, análises, conversas, discussões, buscou-se cada vez mais superar os obstáculos que foram encontrados ao longo do caminho e com isto foi necessário pesquisar ainda mais.

Nas leituras realizadas pode-se verificar que existe, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, políticas de inclusão que não implementadas, visto que já eram sinalizadas na Constituição Federal de 1988 visando o pleno desenvolvimento do indivíduo, mas que em muitos estabelecimentos de ensino não são aplicados e nem

mesmo no seu Projeto Político-pedagógico estão incluídos. Conforme os gráficos apresentados, o número de alunos matriculados em escolas regulares está crescendo.

Então pode-se verificar que para ocorrer uma inclusão com qualidade, o aluno com deficiência não deve ser tratado com um aluno dito “normal”, pois assim acaba ficando em desvantagem, não sendo respeitadas suas necessidades básicas, como por exemplo, em alguns casos a necessidade de um intérprete da Linguagem dos Sinais, pois este aluno necessita de estímulos visuais.

A pesquisa realizada poderá ser reaplicada novamente, pois a cada ano surgem novos casos de inclusão na Escola, diferenciados pelos diferentes níveis de deficiência que estes alunos poderão ter.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Luiz Alberto David. **A proteção constitucional das pessoas portadoras de deficiência**, Brasília, Coordenadoria Nacional para Integração de Pessoas Portadoras de Deficiência – CORDE, 1994.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Ribeiro.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB 5.692, de 11 de agosto de 1971.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**, promulgada em 05/10/1988. Brasília: Senado Federal, 1988.

_____. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Especial**. Lei nº. 7.853, de 24 de outubro de 1989.

_____. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC/SEESP, 1994a.

_____. Secretaria de Educação Especial. **Educação Especial no Brasil**. Série Institucional 2/MEC/SEESP. Brasília, 1994b.

_____. Lei Federal n. 9394/96 de 20 de dezembro de 1996. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da União, v. 134, n. 248, 22 dez.1996.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Adaptações Curriculares**. Brasília:MEC/SEF/SEESP, 1999.

_____. Resolução CNE/CEB Nº 2, de 11 de setembro de 2001. Estabelece as **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Diário Oficial da União. Brasília, 14 de set. 2001. Seção 1E, 2001.

_____. **Plano Nacional da Educação/ Lei n. 10.172/2001**.

_____. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Especial**. Lei nº. 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispões sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências.

_____. **DECRETO Nº 6.094. A implementação do plano de metas Compromisso Todos pela Educação.** Brasília, 24 de abril de 2007; 186o da Independência e 119o da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm. Acesso em: jul. 2010.

_____. **Plano de Ações Articuladas – PAR.** Brasil: MEC. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=159&Itemid=235>. Acesso em: jul. 2010.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** MEC/SEESP, 2008.

_____. **Conferência nacional de educação. Construindo o sistema nacional articulado de educação: o plano nacional de educação, diretrizes e estratégias de ação.** CONAE. Brasília: MEC, 2010.

_____. **Constituição de 1824.** Disponível em : http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao24.htm. Acesso em 23 dez. 2010.

_____. **Constituição de 1934**
Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Constituicao34.htm
Acesso em: 23 dez. 2010.

_____. **Constituição de 1946**
Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil/Constituicao/Constitui%C3%A7ao46.htm>. Acesso em: 23 dez. 2010.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em Ciências Humanas e Sociais.** Petrópolis: Vozes, 2006.

COLL, César MARCHESI Álvaro; PALACIOS Jesus; trad. Fátima Murad. **Desenvolvimento psicológico e educação** - Porto Alegre: Artmed, 2004.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Aurélio: o dicionário da Língua Portuguesa.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1998.

GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo: Atlas, 2002.

KUDE, Vera Maria Moreira. **Significados da infância na creche: Um estudo de caso nos Estados Unidos.** Educação, Porto Alegre, v.24, n.43, abr. 2001.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente.** São Paulo: Cortez, 1998.

LIBRAS, <http://www.libras.org.br/libras.php>. Acessado em 03 dez. 2010.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Ed. Moderna, 2003.

MENDES, Enícea Gonçalves. Perspectivas para a Construção da Escola Inclusiva no Brasil. In: PALHARES, Marina Silva e MARTINS, Simone Cristina (orgs). **Escola Inclusiva.** São Carlos: EdUFSCar, 2002.

MINAYO, M.C.S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** São Paulo/Rio de Janeiro: HUCITEC-ABRASCO, 1994.

MINAYO, M.C.S. Ciência, técnica e arte: desafio da pesquisa social. In: MINAYO, M.C.S. (org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Petropolis: Ed. Vozes, 1999.

MINAYO, M.C. de S. (Org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

MITTLER, Peter. Educação Inclusiva: **Contextos Sociais.** Editora: Artmed, São Paulo, 2003.

NOVO DICIONÁRIO AURÉLIO. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.

O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular / Ministério Público Federal: Fundação Procurador Pedro Jorge de Melo e Silva (organizadores). Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004.

PERLIN, Gladis Terezinha. O lugar da cultura surda. In: THOMA, Adriana da Silva; LOPES, Maura Corcini (Orgs.) **A invenção da surdez: cultura, alteridade, identidades e diferenças no campo da educação**. Santa Cruz do Sul: DUNISC, 2004.

POMPEU, Gina Vidal Marcílio. **Direito à educação: controle social e exigibilidade judicial**. Rio – São Paulo: ABC, 2005.

PRIETO, R. G. Inclusão escolar: algumas considerações sobre o conceito e suas implicações. In: MACHADO, A. M. (Org.) **Psicologia e direitos humanos: educação inclusiva, direitos humanos na escola**. São Paulo: Casa do Psicólogo: Brasília, DF: Conselho Federal de Psicologia, 2005.

STROILI, M. H. M. O vínculo afetivo e a inclusão com sucesso. In: SCOZ, B. et al. Psicopedagogia. **Contribuições para a educação pósmoderna**. Petrópolis: Vozes, 2004.

SKLIAR, Carlos. **A Surdez: um olhar sensível sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

STROBEL, **Surdos: vestígios culturais não registrados na história**. Dissertação de mestrado em fase de elaboração, na área de educação GES / UFSC, 2006.

SAVIANI, Dermeval. **O Plano de Desenvolvimento da Educação: análise do projeto do MEC**. Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1231-1255, out. 2007. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>, acessado em 27/12/2010.

TESSARO, Nilza Sanches. **Inclusão escolar: concepções de professores e alunos da educação regular e especial**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais**. Brasília: Corde, 1994.

UNICEF. **Conferência mundial sobre Educação para Todos**. Disponível em: http://www.unesco.pt/cgi-bin/educacao/programas/edu_programas.php. Acesso em: jul/2010.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Estrutura e apresentação de monografias, dissertações e teses: pró-reitoria de Pós-Graduação e pesquisa** – Santa Maria: Ed. da UFSM, 2006.

ZULIAN, Margaret Simone, FREITAS, Soraia Napoleão. **Formação de professores na educação inclusiva: aprendendo a viver criar, pensar e ensinar de outro modo**. Revista do Centro de Educação, nº 18. Ed. 2001.

APÊNDICES

APÊNDICE A



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA
ESPECIALIZAÇÃO *LATO-SENSU* EM GESTÃO EDUCACIONAL

Especializanda: Ana Luisa Kubbe

Questionário:

1. Assinale a alternativa que melhor lhe convém:

a) Qual sua idade?

() entre 18 e 25 anos () entre 25 e 30 anos

() entre 30 e 40 anos () mais de 40 anos

b) Tempo que atua em sala de aula?

() entre 1 e 5 anos () entre 5 e 10 anos

() entre 10 e 20 anos () mais de 20 anos

2. Como você vê a Escola “Alegria” frente as demandas da inclusão escolar?

3. Qual a maior dificuldade em trabalhar com um aluno que tenha deficiência auditiva ou que seja surdo?

4. Participou de algum curso ou capacitação para poder desenvolver seu trabalho com alunos que tenham deficiência auditiva ou que seja surdo?

APÊNDICE B

AUTORIZAÇÃO DA ESCOLA

Eu, _____, diretora da Escola _____, do município de _____ autorizo a utilização do Projeto Político-pedagógico da escola para ser utilizado no âmbito da pesquisa a ser apresentada no Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização em Gestão Educacional, da Universidade Federal de Santa Maria, intitulado **“POLÍTICAS PÚBLICAS PARA INCLUSÃO DE ALUNOS SURDOS OU COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA: ANÁLISE DE UMA EXPERIÊNCIA EM ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL NO RS”**. , trabalho este realizado por Ana Luisa Kubbe. Esta pesquisa coletou dados no período de Jun/2010 a Out/2010, tendo por objetivo observar a inclusão escolar.

Esta autorização para a publicação dos dados coletados é restrita ao âmbito deste trabalho.

- () autorizamos informar o nome da Escola no trabalho.
() não autorizamos informar o nome da Escola no trabalho.

_____, 11 de novembro de 2010.

Assinatura do (a) responsável pela Direção da Escola

CARIMBO

APÊNDICE C

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE**

Você está sendo convidado(a) para participar, como voluntário, em uma pesquisa. Após ser esclarecido(a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa você não será penalizado (a) de forma alguma.

1. Dados de identificação:

Título do Projeto: **POLÍTICAS PÚBLICAS DE ALUNOS SURDOS OU COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA: ANÁLISE DE UMA EXPERIÊNCIA EM ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL NO RS**

Acadêmico- pesquisador (a): Ana Luisa Kubbe

Pesquisador (a) Responsável: Dra. Maria Luiza Rodrigues Flores

Instituição a que pertence o Pesquisador Responsável: Universidade Federal de Santa Maria

Telefones para contato:

Endereço para contato:

2. A justificativa, problema(s) a investigar e objetivos da pesquisa:

Por interesse pessoal comecei a participar de cursos voltados para o trabalho com alunos com necessidades especiais, visto que alguns colegas estavam tendo dificuldades em desenvolver suas práticas com esses alunos e não estavam tendo cursos de formação através de suas redes.

Analisar as políticas públicas de inclusão quanto a falta de formação/capacitação para a inclusão de alunos surdos ou com deficiência auditiva.

Os objetivos da pesquisa são:

- Verificar junto aos educadores da Escola “Alegria” as demandas da inclusão escolar;
- Analisar quais as maiores dificuldades em trabalhar com alunos surdos ou com deficiência auditiva;

- Verificar se os educadores participam de cursos de formação e/ou capacitação para desenvolver seu trabalho com os alunos com deficiência auditiva ou surdos?

3. Os procedimentos a serem utilizados:

Esta pesquisa será desenvolvida a partir de um estudo de caso de inclusão de surdos ou com deficiência auditiva em escola pública do Rio grande do Sul, os procedimentos que serão utilizados para a realização da mesma serão: a análise do Projeto Político-pedagógico da Escola, questionário com os educadores e equipe diretiva da escola e releitura de autores e obras referentes ao assunto.

4. Garantia de resposta a qualquer pergunta. Liberdade de abandonar a pesquisa sem prejuízo para si. Garantia de privacidade:

Ressaltamos que compreendemos o esforço dos pesquisadores para realizar tal atividade de pesquisa e abrimos o referido espaço para a realização das práticas de pesquisa, as quais sejam necessárias, desde que as mesmas não interfiram na estrutura organizacional da Instituição.

Nós

fomos informados (as) dos objetivos da pesquisa de maneira clara e detalhada. Recebemos informações a respeito da metodologia que será implementada e esclarecemos nossas dúvidas. Sabemos que em qualquer momento poderemos solicitar novas informações e modificar nossas decisões se assim desejarmos.

O(s) pesquisador(es) certificaram-nos de que os dados coletados na pesquisa serão utilizados conforme foram divulgados no contexto e os nomes serão fictícios para que se preserve a identidade dos sujeitos.

Caso houver novas perguntas sobre este estudo poderemos chamar a Professora Orientadora Maria Luiza Rodrigues Flores / UFSM, no telefone (55) 3220-8411, para qualquer esclarecimento sobre os direitos como participantes deste estudo ou se pensarmos que fomos prejudicados (as) pela participação na investigação.

Declaro que recebemos cópia do presente Termo de Consentimento.

Canoas, _____ de _____ de _____.

Assinatura do (a) pesquisado (a)