



**UFSM**

**Artigo Monográfico de Especialização**

**As Fragilidades encontradas na Inclusão do Surdo na Rede  
Regular de Ensino em Governador Valadares**

---

**Eliane Aparecida Silva Duarte**

**Governador Valadares, MG, Brasil**

**2010**

**As Fragilidades encontradas na Inclusão do Surdo  
na Rede Regular de Ensino em Governador  
Valadares**

---

**por**

**Eliane Aparecida Silva Duarte**

Artigo apresentado no Curso de Especialização em Educação Especial – Déficit Cognitivo e Educação de Surdos, do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria como requisito parcial para obtenção do grau de **Especialista em Educação Especial.**

**Governador Valadares, MG, Brasil  
2010**

**Universidade Federal de Santa Maria  
Centro de Educação  
Especialização em Educação Especial - Déficit Cognitivo e  
Educação de Surdos**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova o Artigo Monográfico de  
Especialização

**As Fragilidades encontradas na Inclusão do Surdo  
na Rede Regular de Ensino em Governador  
Valadares**

elaborado por

**Eliane Aparecida Silva Duarte**

como requisito parcial para obtenção do grau de

***Especialista em Educação Especial: Déficit Cognitivo e Educação de  
Surdos***

**COMISSÃO EXAMINADORA:**

**Michele Quinhones Pereira**

(Presidente/Orientador)

**Darléia Machado Ziegler Kanofre**

**Elisandra Martins Gomes Walter**

Governador Valadares, MG, Brasil  
2010

## **RESUMO**

Artigo de Especialização  
Curso de Especialização em Educação Especial – Déficit Cognitivo e Educação de Surdos  
Universidade Federal de Santa Maria, RS, Brasil

### **As Fragilidades encontradas na Inclusão do Surdo na Rede Regular de Ensino em Governador Valadares**

AUTOR: Eliane Aparecida Silva Duarte  
ORIENTADOR: Michele Quinhones Pereira  
Governador Valadares

Este artigo integra uma investigação sobre as fragilidades no processo de inclusão dos surdos na rede regular de ensino em escolas municipais e particulares de Governador Valadares. Para tanto foram envolvidos professores de alunos surdos que participaram de entrevista semi-estruturada na qual os depoimentos foram analisados. Os dados indicaram fragilidades que ocorrem no espaço escolar identificados como desconhecimento sobre o surdo enquanto sujeito de diferente cultura, causando assim um reducionismo das implicações educacionais ao direito do intérprete e a utilização da Língua de Sinais entre esse e os alunos surdos. A dificuldade de interação entre professor e surdo é outra fragilidade, pois o professor por não dominar a LS acaba transferindo o seu papel de interventor do processo de ensino aprendizagem para o intérprete reconhecendo a incerteza em relação ao papel dos diferentes atores neste cenário. Os depoimentos apontam ainda dificuldades com adaptações curriculares, participação ativa dos surdos no que diz respeito à literatura, artes, manifestações e atividades que promovem a construção da identidade surda. Esta investigação gerou uma reflexão que contribuiu para repensar acerca de práticas inclusivas envolvendo surdos, procurando identificar as fragilidades no processo inclusivo e a partir daí levantar argumentos que possibilitem repensar a organização desse processo buscando atitudes educacionais e mudanças curriculares que realmente promovam a inclusão dos alunos surdos e possibilite a esses o reconhecimento e prática cultural surda, construindo suas identidades sem sentirem-se inferiores ou limitados frente aos ouvintes.

**Palavras chave:** Inclusão-Educação-Surdos

This article is part of an investigation into the weaknesses in the process of inclusion of deaf people in mainstream education in municipal schools and private Governador Valadares. For both were involved teachers of deaf students who participated in semi-structured interview in which the statements were analyzed. The data indicated weaknesses that occur in the school identified as deaf as ignorance on the subject of a different culture, thus causing a reductionism of the educational implications of the right of the interpreter and the use of sign language between it and the deaf students. The difficulty of interaction between teacher and deaf is another weakness, because the teacher did not dominate the LS has just transferred its role as intervenor in the process of teaching and learning for the interpreter recognizes the uncertainty about the role of different actors involved. They also highlight difficulties with curriculum adaptations, active participation of the deaf with respect to literature, arts, events and activities that promote the construction of deaf identity. The reflection contributed to rethink about inclusive practices involving the deaf, trying to identify the weaknesses in the process inclusive and thereafter raise arguments that allow this process to rethink the organization seeking attitudes and educational curriculum changes that actually promote inclusion of deaf students and enable them to recognition and deaf cultural practice, constructing their identities without feeling inferior or limited compared to the listeners.

**Keyword:**Inclusion-Education-Deaf

## SUMÁRIO

<b>1. APRESENTAÇÃO .....</b>	<b>05</b>
<b>2. EDUCAÇÃO DOS SURDOS .....</b>	<b>09</b>
<b>3. AS FRAGILIDADES NO PROCESSO DE INCLUSÃO DO SURDO NA REDE REGULAR DE ENSINO.....</b>	<b>18</b>
<b>4. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>25</b>
<b>5. REFERÊNCIAS .....</b>	<b>31</b>
<b>6. ANEXO.....</b>	<b>33</b>

## 1. APRESENTAÇÃO

Promover, uma educação de qualidade não é tarefa fácil, principalmente no que diz respeito à Educação Especial. Esta nova perspectiva sobre a escola provoca significativas transformações no sistema educativo. Atender a um grande número de crianças e jovens que tem permanecido à margem da escola e sociedade se apresenta como um desafio para o professor.

A Educação Especial desde a sua origem dedicou-se em acolher esses jovens e crianças, pensando em uma forma de educá-los e torná-los úteis à sociedade, mas por muitos anos a proposta baseou-se na concepção inatista, em que o treinamento através de práticas disciplinares era a melhor forma de atendimento para aproximá-los da normalização. Essas práticas eram realizadas em instituições especializadas para pessoas com deficiência e possuía caráter assistencialista e terapêutico.

Atualmente, diante da política de educação inclusiva, a Educação Especial teve seu papel revisto após discursos sobre direitos humanos e novas teorias da aprendizagem, visando à interação do sujeito como fator primordial para seu desenvolvimento cognitivo e social. Portanto, optou-se por abordagens pedagógicas que têm como objetivo contribuir com o desenvolvimento dos alunos com necessidades especiais através da interação e participação com e no meio.

O apoio aos professores regentes das classes regulares, informações e orientações aos familiares desses alunos, através do atendimento educacional especializado oferecido preferencialmente na rede regular de ensino, em salas de recursos com professores especializados também fazem parte dessa nova proposta de Educação Especial.

A Constituição Federal de 1988 deixa claro: que é dever do poder público e seus órgãos o direito de assegurar às pessoas com deficiência o pleno exercício de seus direitos básicos, inclusive dos direitos à educação.

Em relação à educação especial, a lei de diretrizes e Bases-LDB, nº 9.394/96 em seu Cap. V, art. 58 entende que essa é uma modalidade de educação escolar que deve ser oferecida preferencialmente, na rede regular de ensino, para educandos com necessidades educacionais especiais.

As discussões no que diz respeito à inclusão vêm a cada dia ganhando mais força, pois são muitos os entraves e divergências quanto à participação das pessoas com necessidades especiais nas escolas regulares. Entraves que na maioria das vezes estão interligados à

acessibilidade; comunicação, condições adequadas ao espaço físico, diferenças culturais, sócio-afetivas e religiosas.

Ao discutir a questão da inclusão escolar, proponho um recorte problematizando a inclusão do surdo. Percebe-se que de acordo com a política de educação inclusiva surge a necessidade de estudos que contribuam para efetiva inclusão desses na escola e sociedade, pois as representações construídas ao longo dos anos, no que diz respeito à surdez e surdo, não pautam em estudos antropológicos, mas em concepções clínico-terapêuticas e práticas pedagógicas corretivas.

Durante anos, a surdez ocupou o centro das atenções de *experts* de diferentes campos do saber. Grande parte de tais *experts* era fortemente atravessada por discursos clínicos que impunham na forma de descrever e classificar a surdez e seus “portadores”. A maioria deles produziu saberes que orientaram grupos a olhar o sujeito com surdez como capazes de serem “tratados”, “corrigidos”, “normalizados”[...] (Soares, 2007, p.09)

Sabemos que a surdez não compromete o desenvolvimento cognitivo do sujeito surdo. Estudos revelam que se a criança tiver acesso a LS precocemente, desenvolverá uma linguagem sem qualquer deficiência. Torna-se relevante mencionar que o sistema escolar deve ser reestruturado, buscando respeitar as diferenças, considerando-os cidadãos com uma cultura diferenciada dos ouvintes, tendo uma língua e características diferentes, que precisam ser levadas em consideração, para que estes possam realmente ser incluídos na rede regular de ensino e sociedade.

Com a compreensão da surdez no âmbito cultural, pressupõe-se que os surdos apresentam uma forma diferenciada dos ouvintes de se comunicar, por apresentarem uma língua espaço visual. Hoje já se reconhece que a LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) deve ser ensinada o mais cedo possível a uma criança surda, para que essa possa desenvolver seus processos mentais, personalidade, identidade e integração social.

A partir desse reconhecimento ficou estabelecido na Resolução do CNE Nº 02/2001, que a educação dos alunos com surdez pode ser bilíngüe, facultando-lhes e às suas famílias a opção pela abordagem pedagógica que julgar adequada. E a Lei nº10. 436, de abril de 2002, dispõe e reconhece a LIBRAS como meio legal de comunicação e expressão objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil.

Diante disso a preocupação com a inclusão dos surdos fica ainda mais forte. Reconhecer o surdo como pessoa culturalmente diferente não garante sua inclusão na escola e sociedade, podemos refletir que tal situação requer mudanças significativas no contexto

educacional, exigindo de todos os envolvidos nesse processo uma reconfiguração no que diz respeito à surdez e às pessoas surdas.

Entende-se que o reconhecimento da LIBRAS e da educação Bilíngüe para os surdos é de suma importância, mas ao mesmo tempo faz-se necessário chamar atenção para as especificidades desse sujeito, que não se resume à utilização da LIBRAS. O acesso à comunicação sem dúvida é um passo importante, contudo percebe-se que existem outros fatores envolvidos no processo de inclusão do surdo.

A reflexão sobre linguagem no contexto do processo de inclusão do surdo tem como objetivo alertar para outras necessidades e especificidades desse indivíduo que também estão interligadas à sua forma de comunicar e expor suas idéias, que são de real importância para o seu desenvolvimento.

É preciso pensar que os surdos, bem como os ouvintes, necessitam da linguagem para desenvolver suas funções básicas e superiores do pensamento, portanto isso não acontece de forma isolada. Ao estabelecer uma comunicação com o outro, para que essa seja eficiente e contribua para o desenvolvimento dos envolvidos nesse processo, além do entendimento da língua utilizada pelos protagonistas, fazem-se necessárias outras intervenções que promovam e garantam o aprendizado.

Para isso precisamos refletir sobre a educação dos surdos, percebendo que além de se comunicar por uma língua diferente, também aprende e desenvolve-se de forma diferente, sendo necessário repensar sobre o processo de inclusão desses. Diante disso surge o seguinte questionamento: Quais os aspectos os professores que atuam com alunos surdos julgam mais frágeis, para a implementação da educação inclusiva?

Diante disso, o nosso objetivo principal é averiguar quais aspectos os professores que atuam com alunos surdos julgam mais frágeis no processo inclusivo dos surdos na rede regular de ensino, para que possamos contribuir em estudos sobre inclusão desses, sendo suas necessidades especiais atendidas, acesso a todas as informações com a oportunidade de desenvolver seus potenciais.

Esta questão é o foco do presente artigo, que objetiva refletir sobre a inclusão do surdo no ensino regular e convidar professores para um debate acerca daquilo que entendemos por inclusão.

A atenção do educador em relação à diversidade cultural, como já foi dito, é de suma importância. Respeitar as diferenças no contexto da escola e da sala de aula, visto que o papel



de educar não compete somente à escola sendo importante respeitar a realidade concreta da diferença entre as pessoas é um procedimento que implica investir na atualização científica, técnica e cultural, como ingredientes do processo de formação continuada.

Para tanto, o presente estudo será caracterizado por uma pesquisa qualitativa que utilizará entrevista semi-estruturada como instrumento de investigação, a ser realizado com dez professores, sendo oito da rede pública municipal e dois da rede particular na cidade de Governador Valadares.

A população foi escolhida dessa forma por ter sido levantado, previamente, dados sobre a frequência de surdos que da rede pública e a rede particular, e a partir daí detectou-se maior número na rede pública. E também confrontar diferentes poderá contribuir na reflexão sobre as possíveis causas das fragilidades encontradas e a partir daí auxiliar nas buscas de soluções, na tentativa de fortalecer a inclusão e o processo de ensino/aprendizagem dos surdos.

## 2. A EDUCAÇÃO DO SURDO

Conhecer e refletir sobre a educação dos surdos é um elemento indispensável nesta pesquisa, pois contribuiu para entender sobre os diferentes métodos de ensino e o contexto em que foram adotados. Um trabalho de recuperação histórica, referente a uma área da Educação Especial, no caso, dos surdos, tem o importante papel de contribuir para a compreensão do processo de escolarização, das dificuldades cognitivas e sociais dos mesmos.

Através dessa reflexão histórica tivemos subsídios para analisar os dados coletados na pesquisa de campo que se deu através de entrevistas semi-estruturadas com professores que atuam com alunos surdos na rede regular de ensino na cidade de Governador Valadares de forma peculiar, pois contribuiu para a compreensão de algumas possíveis fragilidades que ainda estão presentes no processo de inclusão do surdo.

Analisar historicamente a Educação dos surdos de forma global, ou seja, sem ignorar os acontecimentos de cada época em suas disputas econômicas, políticas e ideológicas; que de uma forma ou de outra modificam as relações humanas e os interesses educacionais, é extremamente importante para compreendermos o quanto à mesma foi deixada em segundo plano, causando um grande isolamento, se distanciando das demais modalidades de ensino tanto no que se refere à qualidade, quanto ao respeito às diferenças.

Historicamente os surdos eram considerados incapazes, a surdez era confundida com deficiência mental e até mesmo com possessões demoníacas, por isso os surdos eram excluídos da sociedade, sendo proibidos de casar, possuir e herdar bens, conviver com outras pessoas e freqüentar escolas.

Segundo Werner(1949 apud Soares, 1999), no início da Idade Moderna, os surdos foram alvos de dois tipos de atenção: a médica e a religiosa.

A primeira porque a surdez se constituía num desafio para a medicina, uma vez que esse tipo de deficiência está relacionado a uma anomalia orgânica; a segunda, porque ajudar aos inválidos e oprimidos era dever da igreja.

Somente a partir do século XVII, como afirma Oliveira (1981 apud Soares, 1999) dá-se a afirmação do método experimental da medicina e as descobertas das partes que compõem o ouvido médio e interno, sendo apontado por diversos pesquisadores como o importante estudioso nessa área, o médico Gerolamo Cardano.

Soares (1999) defende que, foi através do método experimental que Cardano teria afirmado que a escrita poderia representar os sons da fala ou representar idéias do pensamento e, por isso, a mudez não se constituía em impedimento para que o surdo adquirisse conhecimento.

Johann Conrad Amman (1669-1724) renunciou aos recursos da medicina e se dedicou à educação pedagógica dos surdos, aperfeiçoando os procedimentos de leitura labial através do uso do espelho, que já tinha sido criado anteriormente por um holandês Van Helmont (1614-1699), que não era médico e sim um estudioso da língua.

Percebe-se através de nossos estudos, que nos séculos XVI, XVII e XVIII eram diferentes os motivos que impulsionaram as ações educativas nos países europeus, mas em se tratando de metodologia específica ao ensino dos surdos eram bastante semelhantes, no que diz respeito ao ensino da fala através da escrita. E que os instrutores da educação dos surdos eram, na maioria, médicos, que se baseando no desenvolvimento da ciência e da investigação em relação à ausência de audição e de fala, se dedicaram à ação pedagógica, mas em especial ao desenvolvimento da fala.

Mas não foram somente os médicos que se dedicaram à Educação dos Surdos, por outro lado alguns religiosos e lingüistas também desenvolveram ações pedagógicas para o ensino destes. Quirós & Gueler (1949 apud Soares, 1999), afirmam, que ainda no século XV, Pedro Ponce de Leon (1510-1584), um monge beneditino espanhol, também desenvolveu trabalhos em relação à Educação dos Surdos, utilizando além de sinais, treinamento da voz e leitura dos lábios. E que no século XVII, Juan Pablo Bonet (1579-1633) e Manuel Ramirez de Carrión (1579-), que também não possuíam formação médica, dedicaram seus estudos aos problemas gramaticais em relação ao surdo, desenvolvendo o método de soletração fonética.

Segundo Werner (1949 apud Soares, 1999), o primeiro tratado de ensino ao surdo apareceu com Bonet, que achava que o ensino deveria começar pela escrita, não por palavras inteiras, mas por uma sistematização do alfabeto. Em seguida deveria se fazer a correspondência com o alfabeto dactilológico (que segundo escritos publicados por Tobias Leite no Brasil em 1881 a dactilologia era um alfabeto manual que consistia nas 25 posições dos dedos da mão direita pelas quais eram representadas as 25 letras do alfabeto).

O autor relata, que ainda no século XVII, Jacob Rodrigues Pereira, nascido na Espanha (1714-1780), entrou em contato com as obras de Bonet e iniciou na França a

educação dos surdos, começando seu trabalho pela desmutização<sup>1</sup>, logo depois o ensino da linguagem e da gramática, utilizando a linguagem do cotidiano, para o trabalho com substantivos, posteriormente os outros elementos da língua eram apresentados gradativamente.

Segundo afirmações de Góes (1996) apesar dos trabalhos já desenvolvidos, somente no século XVIII, foi fundada a primeira escola pública para surdos em Paris; o Instituto Nacional de Surdos-Mudos, pelo Abade de L'Epée, quando se começa a delinear o debate sobre a educação dos surdos. Para a autora este é o período que merece maior destaque nos acontecimentos em relação à educação dos surdos, tendo como ponto principal o início da disputa dos métodos de ensino oral e gestual, sendo L'Epée o criador do método gestual, argumentando que possuía grandes números de alunos e não disporia de tempo para o ensino oral.

Outros dois acontecimentos, que a autora defende que contribuíram para efervescência desse período, foram os congressos realizados no século XVIII. A autora relata que, o primeiro foi o Congresso Internacional de Surdos-Mudos, que aconteceu em Paris, em 1878, sustentando a idéia que o melhor método de ensino seria aquele que combinasse a articulação com a leitura dos lábios, mas conservando o uso de gestos como medida de auxílio, entre professores e alunos durante o período inicial.

Entendemos que, a fala ainda era o cerne do aprendizado, mas se permitia o uso de sinais para amparar o processo de ensino, auxiliando na comunicação e no entendimento para melhor desenvolver o processo de aquisição da fala.

Porém quando foi realizado o segundo Congresso Internacional de Surdos-mudos em Milão no ano de 1880, foi recomendado o uso oral puro, ou seja, os gestos não deveriam ser mais utilizados na educação dos surdos, defendendo que estes prejudicam a aquisição da linguagem e não contribuem para a inserção do surdo na sociedade.

É importante ressaltar que a implementação do método oral puro, não foi aceita com muita facilidade, sendo que muitos dos educadores de surdos foram persistentes defensores da LS e conseguiram impô-lo por muito tempo, principalmente no instituto dos surdos em Paris, ao qual se buscava uma instrução rápida com o intuito de garantir ao surdo o acesso à comunicação o mais cedo possível.

---

<sup>1</sup> É o processo de aquisição da fala, através de exercícios técnicos e de treinamento fonoarticulatório.

Soares (1999), afirma que um pouco antes da disputa entre gestualistas e oralistas, em 1856 D. Pedro II, convidou o professor francês Hernest Huet (surdo e partidário de L'Épée) para fundar no Brasil a primeira escola para surdos: Imperial Instituto de Surdos Mudos, situada no Rio de Janeiro e hoje denominada, Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). A partir de então, os surdos brasileiros passaram a contar com uma escola especializada para sua educação, que inicialmente se baseava no uso de sinais e não assumia diretrizes estritamente oralistas.

Em 1896, A.J. de Moura e Silva, um professor do Instituto Nacional dos Surdos Mudos (INSM; nova denominação dada ao Instituto), viajou para o Instituto Francês de Surdos, a pedido do Governo brasileiro, para avaliar a decisão do Congresso de Milão e concluiu que o método oral estava sendo adotado em vários países da Europa, sendo defendido que a partir da oralidade, o surdo teria maiores condições para aprender as instruções escolares.

Entretanto, no Brasil a decisão de desenvolver um trabalho tendo como base o método oral, foi justificada pelo analfabetismo do país, ou seja, não seria vantajoso para o surdo desenvolver a linguagem escrita em uma sociedade de analfabetos. Sendo assim, possibilitar ao surdo a articulação da palavra falada poderia lhe facilitar o convívio em sociedade.

Até final do século XVIII, a educação no Brasil era privilégio de poucos, apesar das reivindicações por uma educação para todos. E no que diz respeito à educação dos surdos, esta sofreu uma grande queda em seu ensino, não sendo mais importante que os mesmos aprendessem a ler e escrever e sim fossem preparados para o trabalho.

Já no século XIX, o país passa por grandes transformações sociais, econômicas e educacionais. A economia brasileira que era predominantemente agrária começa a se modificar pela incorporação das indústrias, o saber escolar adquire um novo significado.

A educação agora era vista como necessária para atender às novas exigências sociais, o saber escolar passa a ser visto como pré-requisito importantíssimo para a atuação do sujeito na sociedade e o analfabetismo deveria ser erradicado.

Segundo Soares (1999), os acontecimentos da década de 50 no século XIX, são fatos que merecem destaques, adquirindo grande importância para os estudiosos da História da Educação no Brasil, inclusive na educação dos surdos.

Em relação à educação de surdos, (...) acredito que este foi o momento em que a política de ampliação de atendimento, juntamente com a adoção de uma metodologia, inspirada em algumas experiências realizadas nos Estados Unidos, teve, talvez a mais significativa repercussão no Brasil. (SOARES 1999:69)

Já no século XX, segundo GIUSEPPE (1997), houve um aumento no número de escolas para surdos em todo o mundo. No Brasil, surgiram o Instituto Santa Terezinha para meninas surdas (SP), a escola Concórdia (Porto Alegre – RS), a escola de surdos de Vitória, o Centro de Audição e Linguagem Ludovico Pavoni – CEAL/LP – em Brasília – DF e várias outras. Todas elas adotaram o método oral, assim como o INES já o tinha feito.

Juntamente com o aumento das instituições destinadas ao ensino dos surdos, acontecia a institucionalização da educação especial no Brasil tendo início na década de setenta quando houve um processo de centralização administrativa e coordenação política partindo do governo federal.

Com base na Constituição Federal a educação especial aparece pela primeira vez na LDB 4024/61, e diz que a educação dos excepcionais deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral da educação.

A filosofia da educação inclusiva, proposta na Declaração de Salamanca, durante o evento chamado Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e qualidade na Espanha, em 1994, propõem escolas inclusivas onde todos os alunos possam aprender juntos e que estas escolas devem criar mecanismos para que se possam respeitar a necessidades diversas de seus alunos.

Em 1995, a Secretaria de Educação Especial/MEC, divulgou textos informativos para atualizar e orientar a prática pedagógica do Sistema Educacional, na área da educação Especial.

A LDB 9.394/96 estabelece um capítulo exclusivo para a educação Especial, sendo composto de três artigos (Art.58, Art.59, Art.60) que dispõe o seguinte:

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

& 1º Haverá quando necessário serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial.

& 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre em função das condições específicas dos alunos, quando não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

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

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

I currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender às suas necessidades;

II Terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;  
 III professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para integração desses educandos nas classes comuns;  
 IV educação especial para o trabalho visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;  
 V acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

É direito do educando com necessidades especiais, uma organização específica para atender suas necessidades. A começar por metodologias adequadas, capacitação de professores até a preparação para o trabalho, visando sua efetiva integração na vida da sociedade.

Embora as leis e propostas inclusivas venham contribuir para a realização de uma escola para todos, faz-se necessário à conscientização de todos os educadores. Os que atuam no ensino regular precisam estar nas reuniões e eventos promovidos pela educação especial, discutindo os problemas e participando de suas possíveis soluções, com um “olhar” amplo, incluindo as condições da escola, das salas de aula, dos professores, administradores, do nível de desenvolvimento sócio-econômico do país.

Ao educador não cabe o papel de mero executor de currículos e programas predeterminados, mas sim de alguém que tem condições de escolher atividades, conteúdos ou experiências que sejam mais adequadas para o desenvolvimento das capacidades fundamentais do grupo de alunos, tendo em conta seu nível e suas necessidades. (Mazzota 1997: 177)

Ao nos reportarmos na história da educação dos surdos e a sua trajetória aos longos dos anos, percebemos que, por muitos séculos poucas foram as mudanças em relação à Educação dos Surdos, e que somente no final do século XX, estes conseguiram o respeito à sua forma de comunicação, quando acontece o reconhecimento da língua de sinais e essa passa a ser respeitada como meio legal de comunicação.

Independente da educação dos surdos ter adotado diferentes metodologias, seja baseada no método oral, escrito ou gestual, o que se buscava era a forma de se estabelecer comunicação simples e cotidiana, com o intuito de “normalizar” e transformar o surdo em um ser feliz e útil à sociedade.

A educação dos surdos foi baseada em estudos e experiências científicas, no campo da medicina, nas atitudes “salvadoras” em relação à religião e de acordo com as necessidades

sociais e econômicas de cada época, havendo a presença da medicalização e do assistencialismo.

A aquisição do conhecimento escolar e o desenvolvimento cognitivo do surdo, nunca foram prioridade na educação dos mesmos, enquanto que na educação dos “normais”, o conhecimento escolar em um determinado momento, mais especificamente no século XIX, passa a ser condição fundamental, para que o indivíduo possa ser reconhecido como cidadão e participar de uma nova ordem social.

Em todas as práticas apresentadas, pode-se verificar o distanciamento que houve entre os dois tipos de ensino, assim como pela história da educação, os caminhos entrecruzados da educação comum e da educação de surdos, os condicionantes históricos que fizeram com que a educação dos normais fosse encarada no âmbito do direito, da cidadania e o ensino dos surdos se mantivessem nas raias do assistencialismo, isto é, do dever moral. (SOARES 1999:115)

Esta retrospectiva histórica da educação nos permite concluir que os surdos foram privados de desenvolverem seus potenciais devido à busca da homogeneização das diferenças, ignorando a surdez e suas especificidades

Ao longo desses debates foram surgindo estudos sobre língua de sinais e alternativas educacionais orientadas para uma educação bilíngüe. Essa proposta defende a idéia de que a língua de sinais é a língua natural dos surdos, que mesmo sem ouvir, podem desenvolver plenamente uma língua viso-gestual.

Mais recentemente, os avanços nas pesquisas sobre línguas de sinais, recomendam o acesso da criança, o mais cedo possível, a duas línguas: a língua de sinais e a língua oral de seu país – filosofia de educação bilíngüe.

Após estudos sobre a educação bilíngüe, e discussões sobre o respeito às diferenças e diversidades culturais, o congresso nacional decreta a lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, reconhecendo a língua brasileira de sinais (LIBRAS), como meio legal de comunicação de pessoas surdas, devendo ter o seu ensino garantido no sistema de educação federal e nos sistemas estaduais e municipais, nos cursos de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério em seus níveis médio e superior.

Góes (1996), afirma que a implementação dessa abordagem envolve problemas complexos, já que implicam mudanças de concepção e reorganização de atendimentos em instituições especializadas, escolas da rede regular de ensino e da família.



Entendemos que a proposta Bilíngüe requer estudos aprofundados da língua de sinais, a busca de um melhor entendimento das dificuldades e limitações das pessoas surdas, a compreensão e o respeito à cultura diferenciada dos mesmos.

Por isso o envolvimento da família é de grande importância, principalmente daquelas que são formadas na grande maioria por ouvintes, com o intuito de se informar e esclarecer sobre a necessidade da criança surda em adquirir a língua de sinais, que muitas vezes são ignoradas por pais ouvintes.

Para Quadros (1996), uma proposta bilíngüe se propõe a tornar acessível à criança duas línguas, considerando LIBRAS como língua natural e defendendo seu aprendizado o mais cedo possível, partindo desse pressuposto para o aprendizado da Língua Portuguesa.

A autora ressalta que essa proposta dá à criança surda, possibilidades de se integrar naturalmente e mais cedo à comunidade ouvinte reconhecendo-se como parte de uma comunidade surda. É muito importante o respeito à cultura própria dos surdos, contribuindo para uma identificação sólida do seu grupo e maior segurança no aspecto social, afetivo e cognitivo.

A proposta bilíngüe terá que considerar esta situação, oportunizando o contato da criança surda tão logo que entre na escola, com membros pertencentes a sua comunidade cultural, social e lingüística, para que ela possa criar sua identidade e adquirir a língua natural. Quadros (1996).

Importantes pesquisas sobre a língua de sinais e suas implicações na educação da criança surda, têm sido produzidas nos últimos anos. Baseado nas afirmações de Ferreira Brito (1993), que considera a língua de sinais como uma importante via para o desenvolvimento do surdo, em todas as esferas do conhecimento, e também em estudos neurolingüísticos, que apontam a língua de sinais como língua natural dos surdos, reformulou sua maneira de ver o surdo e sua metodologia de trabalho, evidenciando algumas questões iniciais:

- I- Não é mais possível conceber a educação de surdos fora de uma abordagem gestual e de escolas especiais;
- II- O atendimento a essa clientela deve se dar o mais cedo possível, através de programas de atendimento precoce;

- III- Sem um trabalho com os pais, no sentido da busca da aceitação de seu filho e do acreditar que o mesmo não é deficiente, mas diferente, nenhuma proposta educacional para o surdo terá êxito.

Propostas de educação bilíngüe, no Brasil, têm sido referidas em alguns trabalhos, mas parece não haver documentação suficiente para compor um quadro claro dessas iniciativas. Entendemos a importância de uma educação bilíngüe para os surdos, mas também conhecemos a falta de preparação de profissionais da área da educação em relação à inclusão das pessoas com necessidades educacionais especiais, em especial dos surdos, nas escolas regulares.

A implementação e implantação dessa proposta, não devem acontecer somente em escolas especializadas, mas também em escolas regulares que atendam aos alunos surdos, pois dessa forma contribuiria satisfatoriamente para a integração e inclusão desses na sociedade.

Faz-se necessário, portanto, que se busque cada vez mais a formação e a capacitação de professores da rede regular de ensino, com o intuito de garantir a inclusão dos surdos, de forma efetiva, respeitando as suas diferenças, valorizando a sua língua natural e propiciando-lhes o entendimento e aquisição da língua portuguesa falada (quando possível) e escrita.

Atualmente, muitas têm sido as conquistas em relação ao respeito ao surdo, inclusive no que diz respeito à Lei nº 10.098/00. No Art. 18, atribui ao poder público mecanismos de implementação para a formação de profissionais intérpretes tanto em relação ao braile, como em língua de sinais.

Logo após a Lei nº 10.436/02 teve sua regulamentação no Decreto nº 5.626, de 22/12/05, que dentre outras previsões assegura o uso e difusão da LIBRAS em todas as instituições federais (Art. 14) nas áreas de formação de professores e na disponibilização como recurso e apoio assistivo para os alunos surdos o tradutor e intérprete de LIBRAS – Língua Portuguesa (Art. 14, III, b).

### **3. AS FRAGILIDADES NO PROCESSO DE INCLUSÃO DO SURDO NA REDE REGULAR DE ENSINO.**

Após estudo em relação à Educação dos Surdos e propostas de ensino, entendemos que a proposta que melhor atende à especificidade desses no que diz respeito à comunicação e interação com o meio é a proposta bilíngüe, pois essa se fundamenta na perspectiva sócio-antropológica de que o surdo é culturalmente diferente do ouvinte, com hábitos, valores, costumes e língua própria.

O conhecimento e compreensão sobre a cultura surda é de fundamental importância para a aplicabilidade dessa proposta, pois dessa forma a representação social do surdo e surdez toma um novo significado e a partir daí dá-se a reconfiguração desse e entendimento da proposta.

Segundo, Strobel (2008 apud Miranda 2001) o reconhecimento da identidade e cultura surda depende dos olhares dos profissionais da área de saúde, educacional e sociedade, pois a representação da identificação se dá através de uma língua que influencia na diferença, portanto auto narrar-se é o cerne para a política de identificação.

A necessidade do surdo auto afirmar-se enquanto sujeito cultural diferente é o cerne do processo de mudança da representação social e promoção da construção de identidade, o que nos últimos anos têm tido um aumento na difusão dessa cultura proporcionando um avanço no que diz respeito aos direitos, reconhecimento e desenvolvimento do surdo.

Percebe-se que essa proposta vem se consolidando aos poucos nas escolas, mas assim como reflete Lopes (2005) a escola está preparada para uniformizar e ainda apresenta dificuldade em trabalhar com as diferenças e a instabilidade, por isso necessita de referências para descrever, educar e disciplinar os desiguais.

Por isso, percebem-se fragilidades nesse processo, principalmente na área escolar, ao direcionarmos nossos estudos para a política de inclusão do surdo na rede regular de ensino. A compreensão dessas supostas fragilidades exige um estudo de campo, no qual, os professores de surdos colocam seus anseios, atitudes e descobertas, que contribuem para possíveis buscas de solução, na tentativa de fortalecer a inclusão e o processo de ensino/aprendizagem dos surdos.

Para se chegar a tais considerações a entrevista foi desenvolvida com dez professores, sendo oito da rede pública municipal e dois da rede particular na cidade de Governador Valadares. A população foi escolhida dessa forma por ter sido levantado, previamente, dados

sobre a frequência de surdos que da rede pública e a rede particular, e a partir daí detectou-se maior número na rede pública.

A pesquisa trouxe-nos algumas respostas, mas também novos questionamentos. As fragilidades apresentadas dependem do contexto escolar, da construção de identidade, do meio em que vive; pois esse determina a forma de comunicação escolhida ou oferecida ao surdo, das oportunidades sociais que lhe são oferecidas.

A partir dessa constatação percebemos que as fragilidades modificam de acordo com a condição do surdo envolvido no processo de inclusão, ou seja, surdo de escola particular, surdo de escola pública, surdo fluente em língua de sinais, surdo que não domina a língua de sinais e apresentam dificuldade na oralidade (geralmente surdos com perdas auditivas profundas e filhos de pais ouvintes), surdo com intérpretes, surdos sem intérpretes.

Strobel (2008 apud Karnopp 2006, p. 99), faz a seguinte constatação no que diz respeito à diversidade de identidade dentro de uma cultura: “Ao afirmarmos que os surdos brasileiros são membros de uma cultura surda não significa que todas as pessoas surdas do mundo compartilham a mesma cultura simplesmente porque elas não ouvem.”

Entendemos que essa argumentação serve para pensarmos em relação também a uma territorialidade ainda menor, ou seja, surdos de uma mesma cidade não comungam os mesmos valores, as mesmas idéias, só porque são surdos. Existem outros aspectos que estão interligados a condição da pessoa surda, como a família e seus valores, a experiência e a condição social e as representações de surdez da sociedade, na qual, o surdo está inserido.

Segundo Lopes (2005) isso implica pensar no sujeito surdo em uma perspectiva pós-moderna, onde há múltiplas identidades surdas em construção que se manifestam de acordo com as subjetividades e experiências de cada um. Ressalta que a identidade surda existe, mas suas apresentações são variadas conforme sua representação.

De acordo com as entrevistas realizadas com professores de escolas particulares e escolas públicas, entendemos que uma das fragilidades encontradas no processo de inclusão do surdo está centrada na comunicação, pois nos depoimentos dos dois professores de escola particular, manifestaram suas angústias em não contar com um professor intérprete na sala e ao mesmo tempo de acabarem utilizando da comunicação total para o trabalho com os alunos surdos.

Um desses professores trabalha na Educação Infantil e busca o visual como suporte, procura estabelecer comunicação com a criança surda através de imagens e desenhos, além de

utilizar a fala bem articulada para a percepção das palavras que nomeiam ou direcionam as propostas de atividades. Acredita que a criança surda tem conseguido compreender e interagir de forma significativa nas aulas, mas também percebe alguns prejuízos no desenvolvimento de algumas atividades, principalmente nas conversas e discussões na rodinha e músicas compartilhadas com os demais alunos.

Ressaltar que os alunos atendidos por essas duas professoras da Escola Particular são surdos que passam por treinamentos da oralidade é de grande importância, pois a dificuldade de comunicação centrada nesse contexto não se dá apenas pela falta do intérprete na sala, mas também pela falta do domínio da língua de sinais.

Coincidentemente, as duas professoras da rede particular trabalham com crianças surdas que apresentam semelhança no aspecto sócio-afetivo, no que diz respeito à falta de contato com outros surdos por serem pertencentes de famílias de ouvintes, que não aceitam, ou ainda não percebem ou conhecem à necessidade de propiciar o contato dessas crianças com adultos surdos para construção da identidade, assim como defende Strobel (2008 p.41).

Isso mostra a necessidade de refletirmos com seriedade na importância de trazer as crianças surdas ao contato com surdos adultos para criarem um vínculo identificatório cultural, a fim de evitar que essa habitual dúvida surgida com um “olhar” ao seu redor na vida cotidiana possa pesar nas suas reflexões e provocar futuras angústias e ansiedades.

Quando mencionamos no início do texto que as fragilidades encontradas no processo de inclusão dependem de fatores que fazem parte da condição do sujeito atendido era para referenciar essa primeira situação na qual deparamos em relação à dificuldade de comunicação.

Essa dificuldade comunicacional centra-se na falta da língua de sinais e da oralidade compreensível por parte dos educandos, que conseqüentemente utiliza-se do artefato visual a todo instante para estabelecer comunicação e dessa forma exige atenção constante das professoras, o que segundo as mesmas acaba sendo impossível devido à necessidade de estar também orientando aos demais da sala.

A fragilidade no aspecto comunicacional encontradas na inclusão dos surdos na rede municipal de ensino difere um pouco da escola particular, pois todos os professores entrevistados da rede municipal de ensino contam com o intérprete na sala, mas sentem-se alheio ao processo de construção do conhecimento dos surdos atendidos, por não conseguirem intervir diretamente nas dificuldades, às vezes apresentadas por esses no decorrer das aulas referentes a algum conteúdo específico.

Percebemos que essa dificuldade comunicacional além de estar interligada ao artefato cultural lingüístico do não domínio da língua de sinais por parte do professor regente, centra-se também na pedagogia aplicada, também diz respeito ao artefato da experiência visual.

Os sujeitos surdos, com a sua ausência de audição e do som, percebem o mundo através de seus olhos, tudo o que ocorre ao redor dele: desde os latidos de um cachorro – que é demonstrado por meio dos movimentos de sua boca e da expressão corporeo-facial bruta – até de uma bomba estourando, que é óbvia aos olhos de um sujeito surdo pelas alterações ocorridas no ambiente, como os objetos que caem abruptamente e a fumaça que surge. (Strobel 2008 p.39)

Nesse momento, percebemos que as fragilidades encontradas na comunicação na rede pública e na rede particular sofrem interferência do meio social e educacional, pois enquanto as professoras da rede particular contam com um número de alunos reduzido em sala, recursos diversificados para exploração do visual, com o intuito de desenvolver um trabalho baseado na proposta da pedagogia visual, não conseguem ainda uma comunicação eficiente com as crianças surdas atendidas nessa rede por falta do uso e domínio da língua de sinais.

Enquanto que na rede pública, existe o acesso a língua de sinais através do intérprete, mas o professor ainda sente-se inseguro na prática de ensino aos surdos, na maioria das vezes, transferindo o papel de professor para o intérprete que acompanha esses alunos.

Todos os professores entrevistados da rede pública disseram que compreendem que o surdo é visual e procuram diversificar as aulas e acreditam que tem dado resultado, pois os alunos têm conseguido expor suas idéias nas atividades de verificação de aprendizagem. Mas ao mesmo tempo ressaltam que o trabalho de intervenção nas atividades é realizado pelo intérprete e que eles apenas fazem a correção e observam o resultado.

Um dos professores diz: “Tento fazer sempre que possível material visual, mas não é sempre que consigo atender as necessidades de meus alunos surdos, porém na maioria das vezes, com auxílio da intérprete, eles conseguem realizar as atividades propostas.”

A fragilidade da comunicação é evidente no processo de inclusão do surdo na rede regular de ensino, seja pelo falta de domínio da língua de sinais pelos educandos ou pelos professores, mas ao mencionarmos sobre a proposta da prática desenvolvida, que requer artefatos visuais, percebemos que essa pode ser considerada outra fragilidade, pois os professores sentem-se inseguros e compreendem que nem sempre conseguem atender as necessidades de seus alunos surdos.

Outra fragilidade que encontramos está no artefato familiar e social. De acordo com as entrevistas realizadas com as professoras da rede particular, percebemos a angústia dessas no que diz respeito à falta de domínio de uma língua por essas crianças.

Essa condição se dá pelo fato da família não permitir o uso da língua de sinais pelas crianças e as mesmas ainda não terem conseguido desenvolver uma oralidade satisfatória para estabelecer uma comunicação eficaz e eficiente.

Diante disso entendemos que essa fragilidade acaba interferindo na inclusão do surdo, que por falta do domínio de uma língua deixa de participar de diálogos desenvolvidos na sala, não compreendem a proposta de atividades, não expõem seus sentimentos, anseios, dúvidas e dificuldades, gerando um comportamento “agressivo” e confuso, muitas vezes visto pelos professores como indisciplina.

Strobel (2008 apud Laboritt 1994 p.54) explica:

Os adultos ouvintes que privam seus filhos da língua de sinais nunca compreenderão o que se passa na cabeça de uma criança surda. Há a solidão, e a resistência, a sede de se comunicar e algumas vezes o ódio. A exclusão da família, da casa de onde todos falam sem se preocupar com você. Porque é preciso sempre pedir, puxar alguém pela manga ou pelo vestido para saber, um pouco, um pouquinho, daquilo que se passa em sua volta. Caso contrário a vida é um filme mudo, sem legendas.

Propositalmente utilizei ao longo desse texto o termo “artefato”, pois tomo como base as argumentações de Strobel (2008) que constata em seus estudos que os diversos autores nos campos dos estudos culturais, trazem como conceito de “artefatos” tudo aquilo que constitui o jeito de ser, ver, pensar, entender e transformar o mundo, portanto são as produções dos sujeitos que se transforma em cultura.

A pesquisa demonstra que na escola regular, encontramos de forma bem distinta fragilidades na inclusão dos surdos que envolvem quatro artefatos culturais que constituem a cultura surda; o da experiência visual, o lingüístico, o familiar e social. Isso nos faz concluir que tais fragilidades estão interligadas às diferenças culturais desses sujeitos.

Ao entrar no território cultural, tudo fica sob suspeita, a insegurança no que diz respeito ao domínio, a ameaça da colonização e a resistência daqueles que não conseguem se enquadrar, ainda não se permite questionamentos, reflexões e ações que dão lugar às diferenças.

A Escola precisa passar a se preocupar com as diferentes identidades, com as possibilidades das trocas culturais e das manifestações de poderes desiguais, para a promoção de um novo currículo que vai além da permissão de ocupação de um território, mas que

auxilie na desterritorialização de identidades e de culturas consideradas majoritárias na instituição de ensino.

Pensar na inclusão do surdo na rede regular de ensino, não basta apenas auxiliá-lo na comunicação com a LIBRAS e direito a um intérprete dentro da sala, ou ainda que o professor propicie a esses recursos visuais, mas que haja uma transformação no currículo a partir de uma análise pedagógica e institucional.

Conhecer as especificidades da surdez que direciona os sujeitos surdos para a construção de uma cultura própria é a base para transformação desse processo, pois de acordo com as entrevistas realizadas percebe-se que muitos dos professores não tiveram a oportunidade de reconfigurar o surdo, ainda o enxergam como um ser deficiente que necessita de outros recursos para o aprendizado, não pela diferença cultural, mas pela falta da audição.

Dessa forma, a inclusão dos surdos na rede regular de ensino segue o modelo que particularmente consigo enxergar de que esses são “convidados” a participar dessa rede de ensino com o intuito de usufruir da convivência e escolarização dos ouvintes. Porém com alguns procedimentos pedagógicos que os auxiliem no aprendizado e acesso às discussões oralizadas através da tradução do intérprete.

De acordo com as entrevistas entendemos que o surdo na rede regular de ensino deve seguir as normas, valores, costumes e práticas direcionadas aos ouvintes. Mudanças curriculares devem acontecer para que de “convidados” os surdos passem a ser discentes e comunguem dos mesmos direitos e oportunidades que os ouvintes.

Que a LIBRAS passe a fazer parte do currículo, que a literatura surda; que traduz a memória das vivências surdas através de várias gerações do povo surdo sejam difundidas, que os surdos possam participar das discussões com os demais e não somente com o intérprete, que possam apresentar suas artes através de desenhos, expressões faciais, corporais e imagens visuais.

Essa reflexão nos direciona para a proposta da pedagogia surda dentro das instituições de ensino. Para tanto, a participação de professores surdos nas escolas é o cerne da questão, pois é através desses que a escola terá oportunidade de reformular seu currículo dando ao surdo a oportunidade de participar ativamente do processo de ensino/aprendizagem preservando e disseminando sua cultura e construindo sua identidade.

Strobel (2008 p.73) afirma: “O povo surdo luta pela pedagogia surda que parte de um “olhar” diferente direcionado em uma filosofia para a educação cultural. Em que a educação



dá-se no momento em que o surdo é colocado em contato com sua diferença para que aconteça a subjetivação e as trocas culturais.”

As fragilidades encontradas perpassam pelo campo cultural, o não conhecimento ou reconhecimento de que o surdo possui uma cultura diferente dos ouvintes, não permite que a escola perceba a necessidade de mudanças um pouco mais complexas, que vão além do direito ao intérprete de língua de sinais e recursos visuais às vezes utilizados pelos professores.

Para tanto, faz-se necessário que estudos surdos sejam ampliados promovendo uma participação efetiva no sistema organizacional e nas políticas públicas direcionadas ao povo surdo. Além da oferta de capacitação de educadores e oportunidades de atuação de professores surdos na rede regular de ensino.

Isto é necessário para o sucesso da proposta bilíngüe, sendo imprescindível um ambiente próprio dentro da escola, ou em outro lugar para se desenvolver a linguagem e pensamento da criança surda, assim tornar-se-á possível o ensino da segunda língua, caso contrário, a criança surda não será eficiente na Língua Portuguesa.

Em razão desta dificuldade, a escola deve ser muito trabalhada para ser coerente com a proposta de ensino, pois o bilingüismo para surdos deve estar baseado no respeito pela diferença, na aceitação da cultura e língua da comunidade surda e na abertura de espaços para surdos adultos. (Quadros, 1996:24)

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS:**

Através da retrospectiva histórica da educação dos surdos, observamos um grande conflito entre os defensores do oralismo e da linguagem gestual, no qual se bombardeiam com qualificações, ou melhor, desqualificações, preocupados com o reconhecimento meritórios deixando de explicar o fundamental; porque os oralistas não conseguiram fazer com que os surdos se apropriassem dessa linguagem e os gestualistas não conseguiram fazer com que os surdos se constituíssem numa comunidade forte e autônoma.

Contudo, esse conflito veio contribuir para estudos e pesquisas que buscam novas propostas de metodologias, com vista ao pleno desenvolvimento da cidadania dos surdos e redução de atos preconceituosos.

Diante da preocupação com a discriminação, preconceito e o não compromisso com um ensino mais eficiente para os surdos, a inclusão escolar, vem nos mostrar que o respeito a um processo educacional, envolve a análise minuciosa da prática educativa, pois o êxito da inclusão social depende do êxito da inclusão escolar, por ser esse o primeiro núcleo após a relação familiar.

Todos os cuidados referentes à inclusão escolar devem ser tomados, para que essa ocorra de maneira favorável para o desenvolvimento de sujeito em questão.

A lei vem contribuir para inclusão, mas para que ocorra efetivamente, faz-se necessário que aconteçam algumas reformas no sistema escolar e a conscientização de todos os educadores para um trabalho que propicie o desenvolvimento de todos os alunos, de acordo com as suas características pessoais e as de seu contexto social.

De acordo com a presente pesquisa, percebemos que para o surdo ter condições de se desenvolver plenamente, faz-se necessário que lhes sejam dadas oportunidades educativas que respeitem as suas diferenças. Tomar como base uma metodologia, que analise as diferenças culturais existentes entre os surdos é de fundamental importância.

Quadros 1995 defende que os surdos (filhos de pais surdos), apresentam um melhor desenvolvimento escolar e nas produções escritas, por dominarem uma língua (no caso LIBRAS), o mais cedo possível, tomando esta como base para o desenvolvimento da segunda (Língua Portuguesa), oral ou escrita, e também uma melhor aceitação das suas diferenças, encarando a surdez com naturalidade, se considerando “igual” e capaz perante as demais

pessoas. O que muitas vezes não acontece com surdos (filhos de pais ouvintes) por não terem acesso à sua língua natural e não dominar a língua dos ouvintes.

A presente pesquisa vem confirmar esta afirmação, fazendo algumas ressalvas, com o intuito de complementar, pesquisas anteriores, por perceber através da entrevista com os professores de surdos, que as fragilidades encontradas no processo inclusivo desses na escola não estão somente no aspecto da hereditariedade, mas principalmente no aspecto sócio-econômico e cultural.

Portanto, faz-se necessário o domínio de uma língua, para que o surdo possa ter um melhor desenvolvimento escolar, mas afirmamos que este aspecto não deve ser tomado como único.

Diante disto, consideramos que as fragilidades encontradas na inclusão do surdo na rede regular de ensino em Governador Valadares não se dão simplesmente pelo domínio ou não da língua de sinais, mas por aspectos mais amplos.

A partir dessa afirmação, mais uma vez confirmamos a necessidade de se respeitar as diferentes culturas, para que possam lhes garantir a participação no processo de aprendizagem que é extremamente complexo e exige o envolvimento de todos os aspectos cognitivos, emocionais, orgânicos, psico-sociais e culturais.

Essas observações são relevantes para que os educadores possam proporcionar ao educando surdo, situações que desperte a motivação para a interação com o objeto do conhecimento, com seus colegas e professores.

Uma vez compreendida, que a aprendizagem ocorre na intimidade do sujeito, mas consciente de que o processo de construção do conhecimento está estreitamente ligado à diversidade e à qualidade de suas interações, fica mais fácil o desenvolvimento de toda e qualquer criança.

É pensando num sistema de ensino inclusivo, onde há uma diversidade das necessidades no cotidiano escolar, que se faz necessário buscar meios que contribuam com o ensino-aprendizado de cada educando, respeitando a sua individualidade e habilidades.

A escola deve incluir conteúdos curriculares específicos, como suporte e complementação ao trabalho desenvolvido em sala de aula com os currículos regulares, de modo a garantir condições de aprendizagem que contribuam para o desenvolvimento global dos surdos.

Pensamos que em termos legais, já garantidos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/96, a educação especial possui os mesmos objetivos da educação geral, ou seja, educação de qualidade para todos.

Penso que o modelo teórico de Vygotsky, embora requerendo expansões e reformulações, contribui, ainda hoje, para esforços de investigações derivadas do pressuposto da constituição social do sujeito. Nessa perspectiva teórica o desenvolvimento da criança surda deve ser compreendido como processo social, e suas experiências de linguagem concebidas como instâncias de significação e de mediação nas suas relações com a cultura, nas interações com o Outro. (Góes, 1996:37).

Diante disso, e também pelo respeito às diferenças e necessidades educativas do surdo, faz-se necessário que as escolas regulares, busquem cumprir com a lei que garante à inclusão, como aquela que defende o reconhecimento da língua de sinais (LIBRAS), reestruturando seu quadro de profissionais, investindo na preparação e capacitação dos mesmos com o intuito de fazer cumprir as leis referentes ao caso, e contribuindo para o acesso e permanência desses indivíduos nas escolas regulares e sociedade.

Os alunos surdos, integrados em classes de ensino regular, devem dispor, em suas escolas de salas de recursos onde recebam atendimento especializado. Seus professores do ensino regular necessitam de orientação pedagógica, de redução no número de alunos da turma, bem como apoio dos administradores, provendo-os com recursos instrucionais adequados e indispensáveis.

Enquanto o professor não dominar a LIBRAS (cuja legalização e o reconhecimento já foram garantidos por Lei), a escola deve organizar-se de modo que os alunos e professores desenvolvam um tipo de dinâmica em sala de aula no qual o conhecimento a ser trabalhado seja, de fato, compartilhado.

A principal diferença entre criança surda e ouvintes está no modo como se lhes ensina e não propriamente nas matérias curriculares a serem aprendidas.

Deparamos também com a resistência de alguns profissionais da educação, que pela falta de informação ou por não acreditar na possibilidade efetiva da inclusão, ignoram que a educação tem além de uma função social e socializadora, o papel de informar, transformar, preparar e de garantir o direito de todos.

Entendemos que para se desenvolver um trabalho que atenda às diferenças e diversidades, respeitando a individualidade do educando, há necessidade que o professor busque uma capacitação continuada. Que conheça e entenda sobre as teorias que auxiliam

para contextualizar e priorizar as metas e finalidades, ou seja, teorias que forneçam instrumentos de análise e reflexão sobre a prática, de como se aprende e como se ensina.

Se aceitássemos que o ensino é exclusiva e fundamentalmente uma atividade rotineira, estática e até estereotipada, não precisaríamos de teorias sobre essas características; nesse caso, as receitas e instruções seriam o mais adequado. Mas já sabemos que ensinar é outra coisa, e que os planos fechados raramente se adaptam às necessidades da situação. ( COLL, 1999:12)

Cabe ressaltar que não é nossa intenção tentar transmitir em nossas palavras “simplicidade” no processo de inclusão, quando defendemos a busca pela capacitação dos professores, mas de alertar que estes são co-responsáveis pelo sucesso ou não desse processo, juntamente com os especialistas da educação, escola, família, comunidade e poder público.

Faz-se necessário à reorganização das escolas para garantir uma educação de qualidade para todos, adequando seus currículos com as necessárias estratégias e adaptações, respeitando o ritmo de aprendizagem dos alunos e os interesses correspondentes a sua faixa etária.

Sole (1999:27) “... avançar no sentido de um ensino de qualidade não é apenas uma questão dos professores: diz respeito à natureza e às características do currículo, ao apoio das autoridades educativas, às possibilidades de formação permanente e à organização das escolas”.

Cabe lembrar que para o surdo ser respeitado como integrante de um grupo bilíngüe, faz-se necessário ampliar as oportunidades do contato com as duas línguas, buscando garantir um trabalho de apoio especializado, ao qual é de fundamental importância para o seu desenvolvimento.

A participação da família no processo de ensino é de suma importância, sendo necessário que esta seja orientada para contribuir efetivamente nesse processo, buscando ajuda e subsídios quando necessário, assumindo o papel de pais educadores, apoiando e ajudando os filhos em mais essa conquista.

Respeitar as diferenças de acordo com as características e condições de cada indivíduo, em especial dos surdos, levando em consideração às condições sociais e culturais desses, é uma ação fundamentalmente importante para oportunizar o desenvolvimento social, afetivo e cognitivo dos mesmos, contribuindo para o pleno desenvolvimento da cidadania.

Somente no momento em que nos debruçarmos sobre o fenômeno social da deficiência auditiva, levando em consideração as restrições efetivamente impostas por uma condição intrinsecamente adversa (a surdez), aliada às condições das minorias culturais, determinadas por diferenças de classe, raça ou gênero, estaremos avançando no sentido de contribuir efetivamente para o acesso à cidadania, acesso esse historicamente negado, quer pelos defensores do oralismo, quer pelos

defensores da língua de sinais, na medida em que nenhum deles conseguiu, efetivamente, se desvincular das manifestações específicas geradas pela surdez. (BUENO 1998:54)

Entendemos que o processo de inclusão dos surdos não acontece de repente, e que demanda tempo para atingir a sua plenitude e a plena consciência de todas as suas implicações, sendo estas complexas e exigindo preparação, determinação, conscientização e respeito às diversidades e diferenças.

Pudemos verificar após a presente pesquisa que, ainda hoje, a educação de surdos necessita de muitas reflexões para viabilizar um ensino de qualidade que, favoreça o desenvolvimento pleno e a inclusão deste na escola e sociedade.

Consideramos que a proposta de educação bilíngüe ainda se encontra em fase de desenvolvimento nas escolas municipais de Governador Valadares, pois algumas medidas foram adotadas no que diz respeito ao uso da língua de sinais, mas essa ainda não faz parte do currículo de nenhuma das escolas nas quais os professores foram entrevistados.

A Língua de Sinais ainda é utilizada somente pelos alunos surdos e intérpretes e alguns professores consideram satisfatórios e defendem que dessa forma o surdo está tendo oportunidade de desenvolvimento.

Diante dessa afirmativa percebe-se que os professores ainda não tem conhecimento que o atendimento diferenciado vai além de adaptações e suportes, levando em consideração que no que diz respeito à questão cultural. Atender as diferenças requer além dessas, o conhecimento da cultura do outro, dando oportunidade a esse de praticar e defender seus valores, costumes, forma de comunicação e atitudes sem sentir-se um estranho no meio dos demais.

“Sugere-se a organização de uma pedagogia visual que contemple a elaboração do currículo, didática, disciplina, estratégia, contação de história ou estória, jogos educativos, envolvimento da cultura artística, cultura visual, desenvolvimento da criatividade plástica, visual e infantil das artes visuais, utilização da linguagem de Sign Writing (escrita de sinais) na informática, recursos visuais, sua pedagogia crítica e suas ferramentas e práticas, concepção do mundo através da subjetividade e objetividade com as “experiências visuais” (Perlin, 2000).( Campello 2007,p.129)

Para tanto conhecer e respeitar o surdo enquanto pessoa culturalmente diferente e perceber a surdez como uma condição do indivíduo e não como uma falta de um dos sentidos, contribui para a aceitação da diferença, quebrando o paradigma da surdez enquanto deficiência que limita e impossibilita o surdo de desenvolver-se.

Por fim, trazemos para as considerações finais que enquanto a escola não conhecer sobre essa diferente cultura e entender que o surdo necessita além do intérprete em sala, o

acesso a um currículo que contemple a arte, a literatura, a experiência com professores surdos, o trabalho com a LIBRAS, proporcionando a interação entre essa e o português, além da difusão da língua de sinais na escola, as fragilidades encontradas nesse processo inclusivo na rede regular de ensino em escolas municipais e particulares de Governador Valadares estarão presentes dificultando a efetivação da inclusão.

## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- BRASIL**, Lei nº 9394, *Diretrizes e Bases da Educação Nacional* – 20 de dezembro de 1996. Da Educação Especial. 28-29 p.
- BRASIL**. Secretaria de Educação Especial. Deficiência auditiva/organizado por **Giuseppe Rinaldi** et al. Brasília: SEESP, 1997. V.I. (Série Atualidades Pedagógicas; n.4).  
 \_\_\_\_\_ . A Educação dos Surdos. V.II. (Série atualidades Pedagógicas; n.4).  
 \_\_\_\_\_ . Língua Brasileira de Sinais. V.III. (Série atualidades Pedagógicas; n.4).
- COLL**, César, et al. Construtivismo na sala de aula. São Paulo: Át **BOTELHO**, Paula. Segredos e silêncios na educação dos surdos. Belo Horizonte; Autentica, 1998.
- BUENO**, José Geraldo Silveira. Surdez, linguagem e cultura. **Caderno Cedes**. Campinas: UNICAMP, Ano XIX Nº 46, setembro –, 1998.
- Conferência Mundial de Educação Especial**. Declaração da Salamanca; *Sobre Princípios, Política e Prática em Educação Especial*. Salamanca: s/ed, junho de 1994.
- Estudos Surdos II** / Ronice Müller de Quadros e Gladis Perlin (organizadoras).– Petrópolis, RJ : Arara Azul, 2007. **CAMPELLO**, Ana Regina e Souza- Pe dagogia Visual / Sinal na Educação dos Surdos p.100-131.
- FREITAS**, M. T. A. O pensamento de Vygotsky e Bakhtin no Brasil. Campinas: Papyrus,1994.
- GÓES**, Maria Cecília Rafael de. *Linguagem, surdez e educação*. Campinas, SP: Autores associados, 1996.
- LOPES**, M. C. **Surdez & educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- LOPES**, M. C & Dal'lgna (org). **In/exclusão nas tramas da escola**. Ed. ULBRA, 2007.
- MAZZOTA**, M. *Educação Escolar: Comum ou especial?* São Paulo: Pioneira, 1987.
- QUADROS**, Ronice Muller de. *Aquisição da linguagem em crianças surdas*. [http:// penta.ufrgs.br/ed/ telelab/edusurdos/linguaje.htm](http://penta.ufrgs.br/ed/telelab/edusurdos/linguaje.htm). 17/06/2000.
- SOUZA**, Eloysia Godinho de. *Surdez e significado social*. São Paulo: CórteX 1982.
- SOARES**, Maria Aparecida Leite. *A educação do surdo no Brasil*. Campinas, SP: Autores Associados; Bragança Paulista, SP: EDUSF, 1999.
- STROBEL**, K. *As imagens do outro sobre a cultura surda*. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2008.



**THOMA, S. da Adriana & Lopes, C. Maura (org.). A invenção da surdez: cultura, alteridade e diferença no campo da educação.** Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004.

**6.ANEXO**

---

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA – UFSM****CENTRO DE EDUCAÇÃO****Curso de Pós-Graduação em Educação Especial**

Professor: \_\_\_\_\_

Escola: \_\_\_\_\_

Turma: \_\_\_\_\_

1) Fale um pouco sobre a inclusão:

2) O que você entende por surdez e surdo?

3) Durante as aulas como você estabelece comunicação com seu aluno surdo?

4) A proposta pedagógica que você utiliza em sala atende as necessidades do seu aluno surdo? Explique a sua conclusão.

5) Após nossa conversa você acredita que o surdo está efetivamente incluído na sala de aula da escola da rede regular de ensino?