



UFSM

Artigo Monográfico de Especialização

SURDEZ E O DESAFIO DA INCLUSÃO

Garrolici de Fátima Peixoto de Alvarenga

Rio Bonito, RJ, Brasil

2010

SURDEZ E O DESAFIO DA INCLUSÃO

por

Garrolici de Fátima Peixoto de Alvarenga

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**.

**Rio Bonito, RJ, 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

SURDEZ E O DESAFIO DA INCLUSÃO

elaborado por

Garrolici de Fátima Peixoto de Alvarenga

como requisito parcial para obtenção do grau de

Especialista em Educação Especial: Déficit Cognitivo e Educação de Surdos

COMISSÃO EXAMINADORA:

Prof. Ms. Tatiane Negrini
(Presidente/Orientador)

Prof. Ms. Mônica Zavacki de Moraes

Prof. Leandra Costa da Costa

Rio Bonito, RJ, Brasil
2010

Dedicatória

Aos meus filhos Adalmir e Adahil elo que nos une, com total doação do tempo que lhe foi roubado, durante a realização deste trabalho.

Ao município de Rio Bonito na pessoa da Professora Teresa Diretora de Departamento de Ensino e Professora Ana Maria Secretária de Educação e Cultura que me permitiram planejar e realizar trabalhos na área da inclusão.

Aos meus alunos que no decorrer da minha trajetória profissional me mostraram a plenitude de competências que existe nas diferenças.

AGRADECIMENTOS

A trajetória do percurso do desenvolvimento deste trabalho foi marcada por vários momentos, alguns bastante agradáveis e outros um tanto difíceis de serem transpostos, mas em todos eles eu percebi o quanto acrescentou ao meu conhecimento.

Sempre pedi a Deus forças para realizar o melhor de mim a fim de vencer os obstáculos e lhe agradei pelas barreiras vencidas e por poder ampliar meus conhecimentos.

À minha orientadora, os meus sinceros agradecimentos, pois sua orientação foi fundamental na elaboração dos conteúdos e na continuidade do meu trabalho.

A meu pai, que apesar de sua enfermidade grave, sempre esteve, ao meu lado, estimulando-me, amparando-me e sendo exemplo de vontade de viver e vencer.

Ao meu filho Adahil, razão do meu viver, que sempre é fonte de inspiração para a minha luta na educação inclusiva, sendo privado por muitos dias do meu convívio, durante a realização deste trabalho, onde muitas vezes fique ausente.

Ao meu filho Adalmir, que me deu apoio para a realização desse curso, compreendendo os dias de irritabilidade e nervosismo.

A todas as pessoas que, direta ou indiretamente, se envolveram durante esse período de realização do curso.

Finalmente, aos idealizadores do curso, por acreditarem em meu potencial e na contribuição que eu poderia dar ao desenvolver o trabalho “Surdez, e o desafio da inclusão”

RESUMO

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

SURDEZ E O DESAFIO DA INCLUSÃO

AUTOR(A): Garrolici de Fátima Peixoto de Alvarenga
ORIENTADOR(A): Tatiane Negrini

A proposta da educação inclusiva direciona a se pensar a qualidade da educação que pode ser oferecida para todos os alunos na escola regular, levando-se em consideração as dificuldades, diferenças e potencialidades de cada um. O presente trabalho monográfico tem como objetivo problematizar os desafios que se colocam na contemporaneidade para a inclusão dos alunos surdos na escola regular. Para tanto, foram realizadas entrevistas com professores, com intérpretes e com surdos que hoje ainda vivem uma prática não favorável para a inclusão se tratando de alunos surdos em momento transitório de escola especial para escola regular de ensino, o estudo está dividido em capítulos, os quais inicialmente tratam do caminho da investigação, da etiologia e da importância das questões essenciais desse tema; após essa discussão são abordadas as tendências contemporâneas da compreensão sobre surdez e educação bilíngüe, com foco na formação dos professores e intérpretes da língua de sinais na escola regular de ensino; além de abordar a legislação atual e o referencial teórico sobre o tema e o que ampara a inclusão também mereceu destaque nesse trabalho. Para finalizar a análise sobre a educação inclusiva como principal desafio do século XXI discutiu-se as possíveis e necessárias mudanças no sistema educacional, as práticas e atitudes dos profissionais envolvidos nesse processo. Desse modo, percebe-se o quanto ainda é necessário melhorar na educação dos surdos incluídos na escola regular, para que se possa oferecer-lhes uma educação de qualidade.

Palavras chave: surdez; educação inclusiva; legislação.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	p. 8
1. CAMINHO DA INVESTIGAÇÃO.....	p.14
2. OS SUBSÍDIOS DA POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA (2008).....	p. 15
3. SURDEZ, LINGUAGEM E INCLUSÃO ESCOLAR.....	p. 20
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	p. 28
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	p. 32

APRESENTAÇÃO

O mundo assiste hoje com muita apreensão as constantes transformações políticas, sociais, econômicas e culturais. O processo de globalização afeta e influencia direta e indiretamente todos os aspectos da vida das pessoas, tornando nossa sociedade competitiva, seletiva e excludente.

Durante séculos o mundo tratou as crianças com deficiência como doentes que precisavam de atendimento médico, não de Educação. Na década de 1950 é assinada a Declaração Universal dos Direitos Humanos, que garante o direito de todas as pessoas à Educação.

Em 1961 a LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional é promulgada, garantindo o direito da criança com deficiência à Educação, de preferência na escola regular. A Lei nº 5.692 determina “tratamento especial” para crianças com deficiência, reforçando as escolas especiais.

Em 1973 é criado o Centro Nacional de Educação Especial (Cenesp). A perspectiva neste período é integrar os que acompanham o ritmo de ensino. Os demais alunos que não conseguem se integrar vão para as instituições especializadas da Educação Especial, o que se pode caracterizar como o Paradigma da Segregação. Acontece um novo avanço em 1988, quando a Constituição estabelece a igualdade no acesso à escola.

O Estado deve dar atendimento especializado, de preferência na rede regular. Aprovada a Lei nº 7.853 em 1989 onde criminaliza o preconceito, sendo regulamentada só 10 anos depois em 1999. Através do ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente, dá a pais ou responsáveis a obrigação de matricular os filhos na rede regular em 1990.

A Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) reforça a Declaração Mundial dos Direitos Humanos (1948) e estabelece que todos devem ter acesso a Educação. No ano de 1994, a influência através da Declaração de Salamanca, define políticas, princípios e práticas da Educação Especial e influi nas políticas públicas da Educação. A Política Nacional de Educação Especial (1994) condiciona o acesso ao ensino regular àqueles que possuem condições de acompanhar “os alunos ditos normais”.

No ano de 1996, a LDB atribui às redes o dever de assegurar currículo, métodos, recursos e organização para atender às necessidades dos alunos. A inclusão dos educandos em escolas regulares tem sido fundamentada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

(LDBEN, 1996), no art. 58, que garante o direito ao acesso à educação por todas as pessoas, preferencialmente na rede regular de ensino. Temos vivenciado a implementação dessa lei como obrigatoriedade sem, no entanto, se preocupar com a inclusão de seus educandos de maneira satisfatória.

O Brasil promulga a Convenção da Guatemala (1999), que define como discriminação, com base na deficiência, o que impede o exercício dos direitos humanos. As redes de ensino dão maior abertura em 2001 através da Resolução CNE/CEB nº 2, onde é divulgada a criminalização da recusa em matricular crianças com deficiência. Desse modo, cresce o número delas no ensino regular. Total comprometimento depois do ano de 2002 com a formação docente, através da Resolução CNE/CP1 que define a universidade deve formar professores para atender alunos com necessidades especiais.

A LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais – é reconhecida através da Lei 10.436/02 como meio legal de comunicação e expressão.

A Inclusão se difunde a partir de 2003, com o MEC criando o Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade, que forma professores para atuar na disseminação da Educação Inclusiva. No ano de 2004 o Ministério Público Federal reafirma o direito à escolarização de alunos com e sem deficiência no ensino regular através de Diretrizes Gerais.

Direitos iguais, no ano de 2006, com a Convenção aprovada pela Organização das Nações Unidas (ONU) estabelecendo que as pessoas com deficiência tenham acesso ao ensino inclusivo. Através da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva em 2008, define-se: todos devem estudar na escola comum a partir de uma perspectiva inclusiva. Acontece a “curva inversa” pela primeira vez e o número de crianças com deficiências matriculadas na escola regular ultrapassa o das que estão na escola especial, conforme dados estatísticos da Secretaria de Educação Especial do MEC.

Novas posturas, novas práticas, novas estratégias para o avanço na história da educação dos alunos com necessidades educacionais especiais.

Mazzotta (1987) ressalta ainda que a educação deva ser igual para todos, tendo como referência a Constituição Federal de 1988 que assegura o ensino fundamental a todas as crianças dos sete aos catorze anos, gratuito nos estabelecimentos oficiais. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 5.692/1971, na concepção de Mazzotta (1987), ao fixar as Diretrizes e Bases para o Ensino Fundamental e Médio, antigo primeiro e segundo graus, especifica a ligação entre graus de ensino, esclarecendo que, “(...) para efeito do que dispõem

os artigos 176 e 178 da Constituição, entende-se por ensino primário a educação correspondente ao ensino de primeiro grau”.

Em Mazzotta (1987), pode-se compreender que as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional no.5.692/1971 e no. 7.044/1982, objetivam a ampliação do Ensino Fundamental e Médio, proporcionando ao aluno a formação necessária, tanto no âmbito profissional quanto no desenvolvimento de suas habilidades como elemento de auto-realização, possibilitar a abertura de novos caminhos para a organização do ensino para as pessoas com deficiência nos anos 90, sobretudo no que se refere ao currículo do ensino fundamental.

Enfim, nessa nova organização social o papel da escola é de fundamental importância. São necessárias e urgentes mudanças na qualidade de ensino, bem como na sua área de abrangência. A educação é um direito de todos, portanto há que se respeitar este direito, e o projeto de Educação Inclusiva vem arrebanhando seguidores dentro e fora das salas de aula.

No entanto, percebe-se que na prática há uma dificuldade muito grande dos alunos serem incluídos na escola comum, em virtude do preconceito, das representações daqueles que defendem uma idéia sem uma avaliação das possibilidades institucionais, sem um estudo sistemático sobre a questão da dificuldade, sem a verificação das possibilidades e impossibilidades perante os impasses da educação inclusiva.

A inclusão só acontece quando se pensa cada projeto educacional, dentro da realidade educacional e social da escola, a partir da avaliação das competências de cada um e a partir de uma reestrutura do projeto de cada escola, pensando na adequação desta as necessidades do seu público alvo. A construção do Projeto Político Pedagógico da escola é um meio de se alcançar este objetivo.

A Educação Inclusiva pode vir a se tornar uma excelente alternativa de ensino, desde que se façam ajustes no sistema, nos espaços e serviços, e que se considere a experiência¹ destes alunos, visando a inclusão de todos. Contudo, é necessário garantir, também o resgate destes alunos na sua auto-estima como aprendentes.

Hoje, há avanços significativos no processo do conhecimento e conscientização sobre as necessidades e potencialidades das pessoas com necessidades educacionais especiais. Na sociedade contemporânea toda pessoa com deficiência e/ou altas habilidades/superdotação tem o direito garantido por lei de matricular-se em uma classe comum de uma escola regular.

¹ Iremos a partir daqui usar “ dos alunos surdos” como forma de atender ao gênero masculino e feminino.

Pode-se, pensar também que essas mobilizações presentes no final do século XX, e que foram marcadas diferentemente em cada época histórica, contribuíram para trazer uma nova maneira de conceber as pessoas com deficiências física, sensorial e mental. Há em nossa sociedade um reconhecimento maior das diferenças individuais e isso está claramente expressado na Constituição Federal de 1988, quando assegura, dentre outros aspectos, valores a igualdade de condições de acesso e permanência na escola, a fim de promover o bem de todos “(...) preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades educacionais especiais (...)”.

No entanto quando se trata dos alunos surdos, este contexto nem sempre foi tranquilo, e nota-se que a relação entre a pessoa com surdez e o ensino especial ainda fazia parte de uma concepção de que a condição em que pessoa com deficiência, por si só, definiria a necessidade do atendimento especializado.

O processo de educação inclusiva busca a renovação educacional para que todos independentes de suas condições sociais, étnicas, físicas ou mentais, possam ter não só acesso à escola, mas também a sua permanência nas instituições escolares. Muito mais que acessos e a permanência escolar, o princípio da escola inclusiva visa o desenvolvimento cognitivo de cada indivíduo para que este possa se beneficiar do conhecimento sistematizado e ingressar no mercado de trabalho com competência, melhorar suas relações interpessoais e suas condições sociais, econômicas, culturais.

O motivo principal que sustenta a luta pela inclusão, como uma nova perspectiva para as pessoas com deficiência é, sem dúvida, a qualidade de ensino nas escolas públicas e privadas, de modo que respondam às necessidades de cada um de seus alunos, de acordo com suas especificidades, junto com todos os demais.

Melhorar as condições das escolas é formar gerações mais preparadas para viver com qualidade de vida, livre de preconceitos e sem barreiras, é o objetivo desse movimento de inclusão.

Para tanto, a escola deve se transformar em um espaço de decisão, ajustando-se ao seu contexto real e respondendo aos desafios que se apresentam a ela. As diferenças estão por toda parte e o respeito por cada uma delas nos desafia para o convívio com todos os sujeitos, sem discriminação.

Quando se trata dos alunos surdos este desafio se evidencia na questão inicial da comunicação, uma vez que a língua de sinais ainda é pouco difundida. Além deste, também

outros aspectos como a formação dos professores, currículo escolar, projeto educacional e cultural, entre outros fatores que dificultam muitas vezes a inclusão dos alunos surdos.

E assim, estas diferenças quando chegam à escola, levantam algumas perguntas: As escolas estão preparadas para receber esses alunos e os professores estão preparados para esse novo desafio? Conhecem o aluno surdo na sua trajetória de conceitos e suas especificidades? Conhecem a importância de uma educação bilíngüe?

São vários os estudos que estão sendo feitos nesse momento e esse trabalho tem como objetivo problematizar algumas destas perguntas e repensar a trajetória que hoje se coloca na direção da inclusão dos alunos surdos no ensino regular.

Estes questionamentos que guiam o estudo surgem da prática docente com alunos surdos, inicialmente em uma escola especial para surdos e posteriormente no processo vivenciado para a inclusão destes alunos em escola regular de ensino, através de entrevistas com professores do ensino regular, intérpretes e alunos surdos.

Nesta nossa jornada de educação inclusiva, observou-se um sistema que visa atender às Políticas Públicas Nacionais, mas sem a certeza do caminho que deva percorrer não se ouve os especialistas locais, que conhecem a realidade deste aluno.

Baseiam-se na técnica do atendimento generalizado, acabando por não beneficiar a inclusão de base, levando a exclusão no ensino regular, motivados pela estatística que norteia a vaidade nacional.

[...] a mudança registrada nos últimos anos não é, e nem deve ser, compreendida como uma mudança metodológica dentro do mesmo paradigma da escolarização. O que está mudando são as concepções sobre o sujeito surdo, as descrições em torno da sua língua, as definições sobre as políticas educacionais, a análise das relações de saberes e poderes entre adultos surdos e adultos ouvintes, etc. (SKLIAR, 2005, p.7)

O surdo com sua diferença lingüística e cultural, não se vê como um sujeito deficiente, e é importante que a sociedade venha assumir o sujeito surdo nas suas especificidades. Acaba-se num grande esforço atender a exigência da diversidade, admitindo-se a mesma diversidade, porém não a diferença.

Quem vivencia na prática a implantação de ambientes de ensino, acaba por presenciar surdos adultos sem experiência escolar, que chegam tardiamente na escola, com vivência rica para ser explorada, mas com grande dificuldade de comunicação, que se não encontrarem profissionais com o mínimo de formação e conhecimento da surdez, acabam por vivenciarem uma experiência escolar sem objetividade de aprendizagem para seu crescimento acadêmico,

sofrendo posteriormente a exclusão em outros momentos de sua vida pessoal e principalmente profissional.

É importante se ficar atento a nova proposta da inclusão, os alunos surdos estão chegando à escola e a escola tem o compromisso de atendê-los nas suas necessidades. O que isso quer mostrar?

Em algumas das entrevistas realizadas com professores do ensino regular no objetivo de nortear este trabalho, encontra-se professores com diversos discursos, entre o que seria a inclusão destes alunos, haja vista não conhecerem nada da língua de sinais a LIBRAS, não terem o mínimo de conhecimento do que seja o sujeito surdo, pior ainda, acharem que os surdos precisam realizar suas atividades iguais a dos ouvintes, principalmente quando se trata da disciplina da língua portuguesa, uma barbaridade sem tamanho, que não merece se descrever em detalhes.

O que gera grande preocupação é a maneira como um determinado público interpreta e realiza estas práticas, principalmente com certo “achismo”. Eu “acho” que o surdo deve estar inserido no ensino regular, e acontece o que não deveria acontecer, muitas vezes com práticas de segregação, dentro de uma sala de aula de ensino regular.

São vários aspectos que se percebe como deficitários na educação dos surdos e que pode-se salientar:

“... turma multiseriada² de quarto e quinto ano com ouvintes e surdos, sem acompanhamento adequado.”

“... intérpretes que não atuam como deveriam.”

“... professores que não se sentem com nenhuma responsabilidade pela aprendizagem dos alunos surdos onde existe o intérprete.”

E quando se questiona estes profissionais que estão atuando nestas salas de aula, nos surpreendemos com relatos de total frustração, professores por não entenderem qual é o papel dos intérpretes, intérpretes por não aceitarem a maneira como os professores tentam ensinar estes alunos e alunos que simplesmente demonstram total interesse pelo o que está sendo oferecido.

Vivemos um momento muito sério, principalmente no contexto da inclusão dos alunos surdos, por conta de uma especificidade que se define na língua, na cultura de um ser que precisa saber quem eles são e o que desejam para a sua educação.

² Chamamos de turma multiseriada, a turma que possui alunos em séries diferenciadas na mesma sala de aula.

Por isso, o objetivo geral que guia este estudo é problematizar os desafios que se colocam na contemporaneidade para a inclusão dos alunos surdos na escola regular.

E os objetivos específicos são: 1) Discutir a respeito de quem são os alunos surdos e como se dá seu processo de aprendizagem; 2) Investigar o papel do Intérprete no trabalho junto aos alunos surdos como possibilidade para a inclusão escolar; 3) Problematizar a questão da língua e da cultura na perspectiva da educação inclusiva.

1. CAMINHO DA INVESTIGAÇÃO

Para a realização deste estudo, adota-se a abordagem nas observações, conversas e experiências no contexto escolar de duas escolas que realizaram a inclusão de alunos surdos no ensino regular no município de Rio Bonito e de Casimiro de Abreu, além da leitura de artigos na área da surdez, apresentados durante o Curso de Pós – Graduação Lato Sensu em Educação Especial da Universidade Federal de Santa Maria. O trabalho está fundamentado em pesquisas de livros, anotações das discussões nos fóruns durante o curso, entrevistas a 10 professores do ensino regular, 06 intérpretes que atuam com alunos surdos no ensino regular do segundo segmento do ensino fundamental, 10 alunos surdos do segundo segmento do ensino fundamental e em especial pela própria experiência como coordenadora e articuladora na construção do sistema inclusivo no município de Rio Bonito.

Encontra-se fundamentando o trabalho autores, como Maria Teresa Mantoan, uma das percussoras da educação inclusiva no Brasil, também a Professora Eulália Fernandes, na educação de surdos, Ronice Muller de Quadros, Carlos Skliar e outros.

Dessa maneira, acredita-se que o desenvolvimento deste trabalho auxiliará na compreensão de algumas percepções de práticas que correspondem à educação de surdos, possibilitando debate e aprofundamento sobre o assunto.

Para tal, foram realizadas entrevistas com professores, com intérpretes e com surdos que hoje ainda vivem uma prática não favorável para a inclusão se tratando de alunos surdos em momento transitório de escola especial para escola regular de ensino. Estivemos com os professores da escola municipal pólo do município de Rio Bonito, no Rio de Janeiro, onde o maior questionamento dos professores da classe regular que não possuem conhecimento da LIBRAS gira em torno de não conseguirem perceber a aprendizagem destes alunos, além de aferirem o desenvolvimento deles a presença dos intérpretes, que julgam passar para os surdos não a interpretação, mas sim a “cola”. Os intérpretes por sua vez ficam no impasse, por que na

verdade acaba ocorrendo uma inversão de papéis, onde o intérprete muitas vezes, acaba sendo realmente o mediador desta aprendizagem, haja vista, o despreparo dos professores na passagem dos conteúdos, além da falta de conhecimento de qual é o papel do intérprete na sala de aula.

Foram entrevistados professores de português, matemática, biologia do 6º ano e 7º ano. Em outro momento entrevistamos os intérpretes que atendem estas duas turmas, onde ambos se sentem totalmente co-responsáveis, em não conseguirem alcançar uma aprendizagem significativa para os alunos surdos, por não possuírem o domínio do conteúdo que foi passado. Na análise destes depoimentos, utiliza-se do que Skliar (2005, p.188) descreve:

Escola inclusiva é sinônimo de escola significativa. No caso de surdos, por exemplo, a questão não é: *os surdos têm o direito a estudarem na escola regular*, mas sim: *os surdos têm direito a uma educação plena e significativa, estes sujeitos e analisados seus depoimentos.*

Partindo-se do princípio que escola deve ser um espaço de significado para a vida dos que dela participam, professores e alunos necessitam conhecer-se, terem pleno conhecimento das suas necessidades, para ensinar e para aprender, assim, ambos devem ser participantes ativos do processo ensino aprendizagem, fazendo-se co-autores de sua história, na busca de uma prática não excludente, sem barreiras afetivas ou de comunicação, sem a posição de espera do que possa ser oferecido pelo sistema, mas sim, movimentando o sistema no sentido de alcançar objetivos de crescimento e fortalecimento para todos, professores e alunos.

2 – OS SUBSÍDIOS DA POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA (2008)

A partir da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), encontramos subsídios para uma prática efetiva e reflexiva com objetivo de dar respostas concretas aos entraves que os educandos especiais deparam-se ao adentrar no ensino comum. Os alunos surdos são mencionados dentro desta política nacional de educação especial, e também são subsidiados quanto ao recebimento de um atendimento educacional na escola regular, implementando diferentes estratégias para isso.

Esta Política Nacional (2008) menciona como objetivo o acesso, a participação e a aprendizagem de alunos com deficiência na rede regular de ensino, e que estes sistemas

deverão procurar soluções aos desafios encontrados e garantir as seguintes situações, conforme destaca Sestaro (2005):

- 1) Transversalidade da educação especial desde a educação infantil até o ensino superior;
- 2) Atendimento educacional especializado;
- 3) Continuidade da escolarização nos níveis mais elevados de ensino;
- 4) Formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar;
- 5) Participação da família e da comunidade;
- 6) Acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação e;
- 7) Articulação intersetorial na implementação das políticas públicas.

O acesso à escolarização traz ganhos muito valiosos tanto para os alunos com necessidades especiais quanto para os que não possuem uma deficiência aparente e para os professores, haja vista, a temporalidade da diferença. Até pouco tempo uma parcela mínima dessa população chegava às escolas e quase sempre freqüentavam classes especiais ou escolas especializadas.

A **Transversalidade** é o primeiro dos objetivos, trata-se não da extinção da educação especial já que esta não é mais um subsistema da educação e sim uma modalidade da educação elevada a esta condição na LDBEN (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) de 1996, tal como apresenta: “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”.

Permite-nos entender que esta modalidade dará suporte a educação comum para que os alunos possam ter suas especificidades atendidas e, assim, tenham condições de aprenderem juntos com outros alunos, bem como, subsidiar o ensino comum nas metodologias diferenciadas e atividades adaptadas. Tal transversalidade é afirmada na nova política, pois, sabe-se bem que os alunos com deficiência, seja de natureza intelectual, motor ou sensorial, sempre necessitarão de apoios constantes, como materiais específicos, na comunicação ou nos códigos de escrita e leitura.

O segundo objetivo que é o **Atendimento Educacional Especializado** que garante ao aluno com necessidade especial receber uma educação em sala de aula regular, com

complementação de um trabalho com um profissional qualificado que lhe assegure algumas estratégias diferenciadas.

Tratando-se da proposta de educação inclusiva, terá assegurado seus direitos de ter suas atividades, avaliações, bem como, as aulas diárias, ou seja, a realização das adaptações curriculares de pequeno ou grande porte imediatamente implementadas e concomitantemente ter acesso as disciplinas, explicações e atividades propostas em sala de aula.

O terceiro objetivo é garantido aos alunos com necessidades educacionais especiais dar *continuidade a seus estudos* até os níveis mais elevados de ensino e para que esta condição seja assegurada será preciso algumas adaptações, tais como: uma educação de qualidade, permitindo a flexibilização curricular, concursos de vestibulares sejam realizados com bancas especiais, no caso de redação para alunos surdos sendo que esta seja corrigida respeitando às diferenças lingüísticas, há necessidade que as universidades se preparem para receber alunos especiais fazendo adaptações arquitetônicas, de mobiliários e docentes especializados, bem como, intérpretes de Língua Brasileira de Sinais.

O quarto objetivo ressalta a necessidade de *especializar mais docentes para o trabalho com os alunos especiais e a formação dos demais profissionais da educação para a chamada “educação inclusiva”*. O artigo 59 inciso III da LDBN expressa a preocupação com a formação dos professores regulares, assim destacando, “professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns”. Tais formações aqui tratadas são de imensa importância quando se quer atingir resultados verdadeiramente eficazes, visto que, a educação comum já acarreta sobre si enormes problemas quanto ao aprendizado de alunos sem deficiência. A este exemplo tomamos como base a evasão escolar e o número de crianças e jovens com dificuldades de aprendizagem, sob inúmeros aspectos, sendo estes os grandes desafios que a escola comum deve ainda superar. Todavia, a “inclusão” sendo mais um fator de imensa relevância há que se concentrem esforços políticos e da própria escola em procurar soluções imediatas a esta nova proposta, aceitando mais este desafio.

Assim, a formação de professores tanto comum quanto com as especialidades não devem ser postas em segundo plano, mas sim realizadas antes das matrículas de alunos especiais nas instituições escolares, ou seja, na formação inicial devem ser contemplados estudos referentes às especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais. Desta forma, as Diretrizes da Educação Especial na Educação Básica (2001) aponta como se

dá a capacitação dos professores do ensino regular em detrimento ao atendimento dos alunos especiais em suas salas de aula:

Na sua formação, de nível médio ou superior, foram incluídos conteúdos ou disciplinas sobre educação especial e desenvolvidas competências para:

I – perceber as necessidades educacionais especiais dos alunos;

II - flexibilizar a ação pedagógica nas diferentes áreas de conhecimento;

III - avaliar continuamente a eficácia do processo educativo;

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

O quinto objetivo é a *participação da família e da comunidade*, este sem dúvida, é um dos grandes desafios, não só da chamada educação inclusiva, mas, de toda a escola comum, visto que, a participação efetiva dos pais na educação formal de seus filhos ainda é ínfima. Se os pais, de fato, levassem a sério acompanhar seus filhos em seus estudos, conversar periodicamente com os professores, direção e coordenação, muitos dos casos de evasão, repetências e dependências poderiam ser evitados. Porém, quando se trata de alunos especiais esta participação ainda deve ocorrer mais frequentemente, como também, em casa o auxílio deve exceder a tempo normal de participação. Sabe-se o quanto é difícil tal dedicação devido aos inúmeros compromissos diários, como trabalho, afazeres domésticos, outros filhos, enfim, a luta para a sobrevivência. Mas é imprescindível que os pais dediquem algum tempo na escolarização de seus filhos e lutem para que os mesmos tenham a educação formal garantida com suas adaptações, flexibilizações e adequações realizadas no contexto escolar.

A participação dos pais na vida escolar de seus filhos é sumamente importante, pois, é sabido que os mesmos levam tempo maior na aquisição dos conteúdos, demandam práticas especiais, assim, os pais sabem melhor que ninguém o modo, o jeito que seus filhos aprendem, podendo, desta forma, ajudá-los com qualidade em sua formação.

Assim, a Declaração Internacional dos Direitos da Criança (1959) estabelece: “O melhor para o interesse da criança será o princípio orientador dos responsáveis pela sua orientação e educação. Esta responsabilidade cabe, em primeiro lugar aos pais”. Para nos alicerçarmos ainda mais na legislação que atesta o caráter fundamental da família sobre os seus a Constituição Federal de 1988 em seu artigo 67 considera: “A família, como elemento fundamental da sociedade, tem o direito à proteção da sociedade e do Estado e à efetivação de todas as condições que permitam a realização pessoal dos seus membros”.

O sexto objetivo da nova Política Nacional da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva é *acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação*. Tal objetivo revela a preocupação em tornar acessível toda à escola, para que, assim, os alunos com dificuldades de acessibilidade possam transitar com maior facilidade e poder desenvolver suas atividades com liberdade. É notório que a maioria das escolas comuns não dispõe de rampas, portas alargadas, corrimãos, piso antiderrapante, adequação de luz, campainha visual, carteiras e cadeiras adaptadas, equipamentos eletrônicos e uma série de materiais adaptados dos quais os alunos necessitam para ir e vir com autonomia dentro do ambiente escolar. Porém, está elencado na nova política esta preocupação e espera-se, assim, ao receber o aluno com necessidade especial na escola regular, esta seja tão logo sanada.

Quando se trata de alunos surdos, preocupa-se com a inserção de recursos humanos, lingüísticos e tecnológicos. A acessibilidade na comunicação para o aluno surdo e também a inserção de outros profissionais no contexto da classe regular, como exemplo, o intérprete, o professor de LIBRAS ouvinte, na Sala de Recursos, para o ensino da língua portuguesa/LIBRAS.

O sétimo e último objetivo é a *articulação intersetorial na implementação das políticas públicas*. Este objetivo, indubitavelmente, é o mais importante, pois sem a conscientização e a implantação imediata de recursos nos sistemas de ensino e na comunidade em geral, a história dos sujeitos com deficiência não mudará e nem mesmo avançará no que foi estabelecido nesta e em várias outras políticas, declarações, seminários e tantas outras legislações. O que se almeja é que os governos federal, estaduais e municipais conversem e estabeleçam metas para se atingir em um período curto de tempo, pois, o futuro é agora.

É sabido que muitas das crianças, jovens e adultos com deficiência nem sempre conseguem acompanhar os conteúdos programáticos de uma sala regular ou mesmo as metodologias tradicionais, visto que, estes são preparados para alunos sem prejuízo da cognição, e ainda, sem diferenças lingüísticas e que não usam códigos para leitura e escrita.

Para os alunos com alguma deficiência será necessário que a escola do ensino comum prepare materiais, metodologias e espaços adaptados, flexibilize tempo, como também deverá adequar várias situações do currículo em função das necessidades especiais que apresentam, para que estes indivíduos tenham assegurados às condições essenciais para sua aprendizagem.

Legalmente estas condições estão asseguradas na Constituição Brasileira (1988), na LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) e recentemente na nova Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008).

A nova Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) traz nova conceituação e não mais uma mera classificação das deficiências. Assim considera alunos com deficiência: aqueles com impedimento de longo prazo de natureza física, mental ou sensorial que na interação com diversas barreiras podem ser restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade; os alunos com transtornos globais do desenvolvimento, que apresentam alterações qualitativas nas interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo (autismo, síndromes do espectro do autismo e psicose infantil); e ainda alunos com altas habilidades/superdotação, que demonstram potencial elevado em algumas áreas do desenvolvimento combinadas ou isoladas.

No entanto apesar de uma legislação tão bem formulada, ainda se esbarra em barreiras atitudinais na pirâmide do Sistema Educacional, onde o MEC³ e o CNE informam, mas não fiscalizam a aplicabilidade desta legislação, ficando família, escola e profissionais muito vulneráveis para uma prática eficiente no ensino aprendizagem dos alunos com deficiência na escola brasileira, nos preocupando ainda mais a aplicabilidade desta legislação em municípios do interior dos estados brasileiros.

3. SURDEZ, LINGUAGEM E INCLUSÃO ESCOLAR

A educação de pessoas surdas é um tema bastante preocupante. Pesquisas desenvolvidas no Brasil e no exterior indicam que um número significativo de sujeitos surdos que passaram por vários anos de escolarização apresenta competência para aspectos acadêmicos muito aquém do desempenho de alunos ouvintes, apesar de suas capacidades cognitivas iniciais serem semelhantes. Uma evidente inadequação do sistema de ensino é denunciada por estes dados, revelando a urgência de medidas que favoreçam o desenvolvimento pleno destas pessoas.

No mundo houve um movimento de desprestígio das propostas de escolas especiais de educação especial e um incentivo maciço para práticas de inclusão de pessoas surdas em escolas regulares (de ouvintes).

³ MEC – Ministério de Educação e Cultura, CNE – Conselho Nacional de Educação.

Desse modo, diversas têm sido as formas de realização da inclusão. Todavia, é inegável que a maioria dos alunos surdos sofre uma escolarização pouco responsável. Este artigo pretende, então, a partir de uma experiência de inclusão de aluno surdo em uma escola regular, com a presença de intérprete de língua de sinais, focalizar e avaliar aspectos dessa experiência do ponto de vista de alunos surdos e ouvintes, intérpretes e professores implicados nesta vivência. Para tal, foram realizadas entrevistas com estes sujeitos e analisados seus depoimentos.

Sendo assim, nossa experiência no que diz respeito a trazer a inclusão à tona na prática efetiva dos alunos surdos de uma escola especial, onde esta era constituída de 25 surdos nas séries iniciais numa cidade de interior. A maioria dos meninos e meninas que já se encontravam neste ambiente escolar da escola especial há muitos anos com os mesmos professores, com metodologias repetitivas, um ambiente de total desinteresse, desestimulados alunos e professores, direção e equipe pedagógica sem conhecimento da surdez e das necessidades pedagógicas para atendimento a estes alunos.

Meninos já não se sentiam amigos, mas adversários, por que todos em fase de adolescentes tentavam de alguma forma chamar à atenção das poucas meninas que freqüentavam a escola, fossem estagiárias, professoras ou as próprias alunas surdas.

Observaram-se quando se iniciou uma proposta de integração com uma escola regular de ensino através do esporte e das aulas de arte, que o comportamento era outro, foi visto interesse e alegria na participação das atividades, mesmo sem a total comunicação, haja vista, muitos dos alunos da escola vizinha não conhecerem a língua viso-gestual, no entanto demonstrando muita curiosidade para esta aprendizagem.

Houve evolução no trabalho que realizava-se nestas duas áreas, esporte e arte, a produção na escola já se apresentava com muito mais positividade na diversidade.

Começou-se então o processo de transição, isto é, a se contemplar a possibilidade de inclusão destes alunos na escola regular e assim, após diversas conversas e estudos das possibilidades entre a equipe da escola especial e da equipe da escola regular, iniciou-se o processo de inclusão.

Apresentava-se um comportamento tremendamente “assustador”, foi assim com esta palavra que os profissionais da escola regular definiram a visão deles com a chegada dos alunos surdos na escola, nas entrevistas realizadas os profissionais demonstraram que não acreditavam de forma alguma na possibilidade de sucesso, da equipe pedagógica ao pessoal de apoio, porque ambos alegaram não se sentirem preparados para receber uma diversidade

cultural tão fora da vivência deles, no entanto, o positivo foi totalmente referenciado com os alunos ouvintes da escola, que os receberam com muita alegria e curiosidade, manifestando o desejo de aprender a se comunicar e de conhecer a língua gestual dos alunos surdos, por outro lado os profissionais da escola especial de surdos também se sentiram inseguros e desconfiados da tentativa de estarem pisando em “solo” de uma escola onde já estavam definitivamente fora do seu contexto e de sua prática, não concordando com a proposta inclusiva.

No entanto, tudo ocorreu de forma gradativa e postulamos de que inicialmente as turmas seriam transitórias especiais, isto é, toda estrutura da escola especial no seu corpo docente acompanharia os alunos com suas turmas nas séries, inclusive inspetores, coordenadores e outros profissionais, que além de conhecerem bem os alunos, dominavam a língua de sinais o que contribuiria muito para o sucesso da proposta, minimizando bastante os problemas que por ventura se apresenta-se, o choque seria bem menor quando os alunos chegassem na escola regular e de maior estrutura, tanto no espaço físico, quanto no quantitativo de alunos.

Foram transferidos todos os alunos para o ensino regular para uma unidade de ensino no centro da cidade, um CIEP municipalizado. Iniciava-se o processo desafiador da inclusão de 25 alunos surdos numa escola regular de ouvintes, uma realidade agora, maior em número e perfil de alunos, com mais de 600 alunos do ensino fundamental da Educação Infantil ao 9º ano e ainda com o ensino Médio no mesmo prédio com mais de 800 alunos, os quais se interessaram logo pela aprendizagem da língua de sinais.

A experiência foi avassaladora, tanto para os alunos surdos, quanto para os ouvintes e também para os profissionais, que vivenciaram sentimentos variados, entre contentamento, inquietude, negação e também estudo.

Apresentou-se a proposta para o conhecimento da língua de sinais, formalizando-se a implementação do curso de LIBRAS no município, com um instrutor surdo já conhecido na cidade e que no paralelo já estava se preparando para o exame de proficiência “PROLIBRAS” e também com uma professora de língua portuguesa que também domina a língua de sinais e também se preparava para a avaliação de proficiência. Tudo era muito novo, mas motivador, todos estavam muito imbuídos de alcançar a meta pré-estabelecida, ou seja, “Inclusão dos alunos surdos no ensino regular”.

Foram Contratados intérpretes para as turmas de 6º ao 9º ano, onde tinham alunos surdos, foram organizados e realizados vários encontros com o objetivo de sensibilizar os

professores, além de seminários e fóruns com a temática sobre inclusão, apresentando a realidade deste alunado que agora estava sob a responsabilidade deles.

Era tudo muito novo e muitos questionamentos e críticas surgiram, no entanto vivia-se um momento de mudanças e ajustes para a proposta inclusiva.

Na formação dos profissionais, na implementação de recursos humanos e de acessibilidade legitimamente a contemplar os avanços, que ora se apresentavam, além da responsabilidade diante de um “sistema” que ainda não conhecia os objetivos reais desta política de inclusão, e como deveria acontecer tudo isso com qualidade de ensino para o aluno surdo.

A importância de se realizar um trabalho de base é importante, principalmente quando é realizado na educação da rede pública, que acaba sendo referencial para o ensino da rede particular, muitos entraves não se sucederiam se houvesse a consciência real dos sujeitos que estão na gestão do sistema educacional. Os sistemas educacionais agora possuem um parâmetro oficial, através da política da educação inclusiva.

O pontapé inicial para práticas inclusivas no município de Rio Bonito, sua caracterização e desenvolvimento foi dado, município pequeno e do interior do estado do Rio de Janeiro, com uma pluralidade natural, onde cidade x interior ainda estavam engatinhando na aceitação dos alunos com necessidades educativas especiais. Skliar (2005, p. 188) apresenta sua preocupação com este momento, quando diz:

A escola inclusiva tem surgido como um paradigma. É desejável que a possibilidade de “Educação para todos” se concretize, mas isto não deve significar a determinação “décima e de fora” de um tipo de escola que não atende aos anseios do grupo minoritário. Devemos lutar pela escola inclusiva caso esta inclusão interesse ao grupo ao qual a proposta se dirija. Impor um tipo de escola a um grupo, ou impor o aprendizado de uma língua não natural para quem tem a possibilidade de adquirir uma língua natural, são uma mesma forma de opressão, não de inclusão.

As barreiras atitudinais encontradas foram e ainda são muito fortes, quando nos relacionamos com os professores do segundo segmento do ensino fundamental, principalmente com os professores de língua portuguesa, que não conseguem respeitar e perceber que LIBRAS é a língua natural do surdo, que tem sua própria estrutura e que agora a língua portuguesa é a segunda língua destes alunos, seguindo uma proposta de educação bilíngüe. Ainda corroborando do que diz, Skliar (2005, p. 190):

Os surdos têm direito à escola significativa. Os surdos têm direito a um ambiente lingüístico apropriado para a aquisição natural da língua dos surdos, Os surdos têm

direito a passar por um processo educativo natural que valorize sua identidade enquanto surdo.

O interesse destes profissionais pela problemática não foi e ainda não é demonstrada. Sempre demonstram insegurança e imparcialidade na questão de aquisição de conhecimento para a prática pedagógica destes alunos.

Com falta total de sensibilidade ou talvez por um total descomprometimento com a aprendizagem do aluno surdo ou ainda por insegurança na língua desconhecida, em sair da posição estável do professor que “sabe tudo” para a posição do “não sei lidar com isso”.

Muitas coisas novas, professor bilíngüe, intérprete, outros profissionais fazendo uso da língua de sinais e se comunicando de uma forma desconhecida para a maioria. Os surdos sendo incluídos na escola regular e, como muitos pensaram, surgem os “intrusos”, os diferentes, em um ambiente que antes era só de ouvintes.

Muitos questionamentos, o intérprete na sala de aula: que profissional é este, que agora divide o meu espaço de professor em sala de aula? Onde ninguém apresentou ou informou qual a função deste na sala, até por que, a equipe pedagógica da unidade de ensino não sabe o que dizer aos professores, por desconhecerem também quem é este profissional, todos perdidos, com questionamentos, dúvidas e desconfiança.

O fato é que muita coisa mudou e não perceber ou sentir como e onde tudo mudou, fez com que muitos ainda continuassem a tecer o mesmo discurso: “não estamos preparados para a inclusão”.

E realmente é fato, encontramos intérpretes com formação secundária, onde não são orientados do seu papel educacional, que deveriam sistematizar o planejamento das aulas juntamente com os professores regentes, para uma interpretação completa.

No entanto era um processo que precisava ser iniciado e isso aconteceu. Agora é dar continuidade a este processo de forma a vencer os obstáculos que ainda se/formam a inclusão e/ou exclusão do aluno surdo no ensino regular. Os avanços foram principalmente quanto ao acompanhamento dos alunos surdos pelo intérprete, mas como mencionado as dúvidas dos professores ainda eram muitas, visto que a inclusão dos surdos vai além da presença do intérprete em sala de aula.

Desconhecendo a identidade surda ou sua cultura, que conforme observado por Skliar (2005, p. 52), “[...] identidade é algo em questão, em construção, uma construção móvel que pode frequentemente ser transformada ou estar em movimento, e que empurra o sujeito em

diferentes posições”. O surdo dentro da cultura ouvinte é um caso onde a identidade é reprimida, se rebela e tenta se afirma em questão de outra.

A identidade original estabelece uma identidade de subordinação em vista da alteridade cultural, a mesma que se dá entre os outros grupos étnicos. Para Silva (1998, p. 58), “a identidade cultural ou social é o conjunto dessas características pelas quais os grupos sociais se definem como grupos: aquilo que eles são, entretanto é inseparável daquilo que eles não são, daquelas características que os fazem diferentes de outros grupos”.

Muitas mudanças ainda precisam ser realizadas nas práticas educacionais, principalmente com os alunos surdos que sofrem com o diferencial da língua, haja vista, a difusão da língua de sinais ainda não atingir a maioria dos professores. Deixando-os muitos confusos até mesmo com a presença do intérprete educacional em sala de aula, achando que este profissional é o responsável pela aquisição de conhecimento do aluno surdo, e este profissional se sentindo no dever de ensinar e não de interpretar que é sua função.

As escolas simplesmente colocam o intérprete na sala de aula, pensando que assim já estão atendendo a necessidade do aluno surdo. Ainda temos como pivô negativo, o período transitório, onde muitos surdos foram avançando de série, mas sem aprendizagem significativa do que lhe era oferecido e proposto em sala de aula.

Ainda encontramos alunos surdos em séries avançadas, mas sem saber ler ou interpretar o português para um uso simplório de aprendizagem, são tão somente ótimos copistas. Neste sentido se compreende que numa proposta de educação bilíngüe, a língua de sinais deve ser a primeira língua, e a língua portuguesa como segunda, numa construção que constituirá também na sua formação identitária.

Em muitos casos de aluno surdos, se apresentarmos uma figura e lhe é solicitada a descrição daquela figura, é um total fracasso, não compreendem, não se interessam e na verdade não demonstram saber/linguagem suficiente para dar significado e descrever aquela figura. Não conseguem escrever ou descrever a figura, simplesmente pelo fato de não serem alfabetizados, nem em LIBRAS e nem em português. Não conseguem recontar nem em LIBRAS o que estão visualizando, isso nos deixa apreensivo e reflexivo de forma negativa na inclusão destes alunos no ensino regular. Percebemos ainda uma falta de total conhecimento da parte do sistema para a prática pedagógica com estes alunos, que definitivamente serão prejudicados na sua aprendizagem e poderá ocorrer uma perda lastimável para o futuro destes alunos. Estarão estes alunos sempre em desvantagem na competitividade de mercado tanto

educacional, quanto profissional, haja vista, terem sofrido perdas num momento importante da vida escolar.

E podemos testemunhar este fato, devido a conhecermos alunos surdos no nível Universitário que vivenciam a mesma prática no curso de informática, onde encontramos recursos desqualificados para auxílio a este aluno de nível superior. No contexto técnico, onde é encontrada a linguagem técnica do curso, que na maioria das vezes é em língua estrangeira, tratando-se de tecnologia. O intérprete pode contribuir, fazendo a interpretação para o aluno surdo.

Encontra-se então um desafio muito maior, por um lado o surdo, onde lhe foi oportunizado o direito de ingressar no ensino superior, por outro lado o intérprete que foi contratado para interpretar algo que foge a sua vivência e prática, e mais uma terceira pessoa, a do professor da disciplina, que não sabe se está ocorrendo aprendizagem significativa, haja vista não ter como mensurar a sua “ensinagem”⁴.

A surdez vem carregada de muitas representações e preconceitos já formados pelos ouvintes. Muitas pessoas, por exemplo, acredita que se escrevermos uma frase em português, o surdo deve saber ler da mesma forma que os ouvintes e que também devem entender e interpretar o que leram daquela forma; o que se pode esclarecer é que a primeira língua é a LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) de natureza visual-espacial, assim, nem todos surdos sabem fluentemente a Língua Portuguesa, podendo não compreender a palavra nesta língua. Deve-se compreender a diferença lingüística e cultural da comunidade surda.

Entendemos que a educação de Surdos é mais que isso, a aquisição da linguagem é um processo, com fases, fases que já avançaram, já retrocederam durante toda história da educação destes sujeitos, por meio do oralismo⁵, método de ensino para surdos, no qual era defendido que a maneira mais eficaz de ensinar o surdo é através da língua oral ou falada, citamos Skliar (2005, p. 127):

[...] cujo objetivo foi, durante muito tempo – e, talvez, até hoje – a “recuperação” da surdez, viado a uma melhor integração social e educacional do surdo. Dentro desta concepção, a inserção do surdo no âmbito social só ocorre com a supração da condição da surdez através do aprendizado da língua oral – da medicalização da surdez, como denomina Skliar (1996).”

⁴ Chamamos “ensinagem” a forma como foi realizada a passagem do conhecimento para o aluno.

⁵ Oralismo é o método de ensino para surdos no qual era defendido que a maneira mais eficaz de ensinar ao surdo era através da língua oral ou falada.

Depois o bilingüismo, uma proposta de ensino usada por escolas que se propõem a tornar acessível à criança surda duas línguas no contexto escolar, onde os estudos têm apontado para essa proposta como sendo mais adequada para o ensino de crianças surdas, tendo em vista que considera a língua de sinais como língua natural e parte desse pressuposto para o ensino da língua escrita. No entanto, o reconhecimento dos surdos enquanto pessoas surdas e da sua comunidade lingüística estão inseridos dentro de um conceito mais geral de bilingüismo e ensino.

Bilingüismo⁶ para surdos atravessa a fronteira lingüística e inclui o desenvolvimento da pessoa surda dentro da escola e fora dela dentro de uma perspectiva sócio-antropológica. A educação de surdos deve ser pensada em termos educacionais e não mais em termos de línguas. Dentro desse contexto, o bilingüismo está sendo apresentando como um caminho de reflexão e análise da educação de surdos.

O bilingüismo, tal como entendemos, é mais do que o uso de duas línguas. É uma filosofia educacional que implica em profundas mudanças em todo o sistema educacional para surdos. A educação bilíngüe consiste, em primeiro lugar, na aquisição da língua de sinais, sua língua natural. Surdo, em contato com outros surdos, passa por um processo de identificação com sua comunidade de surdos. Essa comunidade está inserida na grande comunidade de ouvintes que, por sua vez, caracteriza-se por fazer uso de linguagem oral e escrita. O que se confere na escrita de Skliar:

A partir dessas definições de base, as experiências de educação bilíngüe obedeceram a orientações de magnitude, continuidade e ideologia muito diversas. Essa variedade educativa, que não conspira contra si mesma, nem constitui um perigo (Skliar, 1997c), obriga a e merece uma generosa reflexão sobre a política educativa para surdos e sobre os mecanismos de gestão, avaliação e acompanhamento das escolas bilíngües. (SKLIAR, 1997, p.10)

A surdez não acarreta marcas físicas evidentes, porém, pode implicar diferenças no seu comportamento pessoal e social, em função do uso de outra língua, entre outros fatores. A designação na nomenclatura utilizada é “surdo” e não outros termos pejorativos (surdinho, deficiente auditivo, surdo-mudo) ou qualquer outra forma que os rotulem e discriminem. Lembramos o quanto é importante a formação deste indivíduo para sua formação cidadã, onde o trabalho deverá trazer benefícios, nunca antes visto na competição no mercado de trabalho.

⁶ Bilingüismo: capacidade de se expressar em duas línguas, no caso, L1 Língua Brasileira de Sinais e L2 Língua Portuguesa escrita.

Já podemos encontrar surdos com formação de nível superior participando de processos seletivos, no entanto ainda não é na sua maioria.

As legislações amparam e determinam todo processo educacional da pessoa com deficiência para o trabalho assim como asseguram as condições e a permanência no local de trabalho.

Quando lemos nos jornais ou na internet sobre o mercado de trabalho, é muito difícil encontrarmos vagas destinadas às pessoas com deficiência.

Isso ainda acontece em função da baixa qualificação dos próprios deficientes e principalmente pela falta de informação e pelos mitos que a sociedade ainda não superou para combater esses comportamentos. Precisamos segundo Fernandes (2008, p. 343):

- 3- transferir o foco na pessoa com deficiência para o foco nos suportes na ambiência e grupo de trabalho.
- 4- promover fóruns de sensibilização e capacitação para gestores e pessoal de Treinamento e Desenvolvimento das empresas parceiras).

Assim, além de trabalhar para um melhor desempenho e aproveitamento das pessoas com deficiência no mercado de trabalho, iremos desmistificar conceitos errôneos sobre essas pessoas que, vítimas de discriminação e de preconceito, ficam impossibilitados de terem sua inserção no mundo do trabalho e sérios prejuízos para sua autonomia.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho tratou de algumas questões para se tentar entender o conceito da surdez e a trajetória da exclusão à inclusão de um grupo de alunos. Tratou também de outros tópicos considerados relevantes para essa compreensão, assim como a análise da viabilidade desse processo inclusivo para os surdos.

Dentre outras conclusões importantes que o trabalho possibilitou, destacamos que para uma atuação efetiva de profissionais com vistas à compreensão do conceito de surdez é necessário se compreender o processo de desenvolvimento de uma criança desde o nascimento, conhecer as importantes e urgentes ações educacionais como os programas de estimulação precoce, entender a importância da participação da família no processo de desenvolvimento, de escolarização e como principal fonte de estimulação para a criança. Além disso, para os alunos surdos, a importância do contato desde a infância com outros surdos para a aquisição da língua de sinais e a constituição da sua identidade surda.

Para uma atuação efetiva de profissionais agora com vistas à inclusão, é necessário conhecer a legislação atual que ampara e respalda a matrícula do aluno surdo e sua condição de permanência, assim como orienta a organização da escola para trabalhar com a diferença.

Apesar de todos os obstáculos destacados no trabalho, a inclusão representa um novo momento para a educação que tem como princípio o trabalho com a diversidade. Para Mantoan (2005), na escola inclusiva professores e alunos aprendem uma lição que a vida dificilmente ensina que é respeitar as diferenças e esse é o primeiro passo para se construir uma sociedade mais justa. Para a autora:

A educação inclusiva acolhe todas as pessoas, sem exceção. É para o estudante com deficiência física, para os que têm comprometimento mental, para os superdotados, para todas as minorias e para a criança que é discriminada por qualquer outro motivo. Costumo dizer que estar junto é se aglomerar no cinema, no ônibus e até na sala de aula com pessoas que não conhecemos. Já inclusão é estar com, é interagir com o outro (MANTOAN, 2005, p. 10)

Se em nossa escola contemporânea já estamos trabalhando com as diferenças, então estamos garantindo o direito de todos à educação. No entanto ainda precisamos rever alguns pontos, uma vez que a inclusão pode estar ainda acontecendo de maneira equivocada com alguns sujeitos, como é o caso dos surdos, quando não são oferecidos instrumentos necessários para o seu fortalecimento com uma língua e cultura própria.

A escola inclusiva requer um trabalho coletivo para que se possa, de fato, promover a educação para todos dentro do mesmo espaço escolar. Trabalho este que não se restringe apenas aos professores, mas ao conjunto de pessoas, como pais, a comunidade, os gestores, a equipe pedagógica, as redes colaborativas enfim todos precisam estar cientes dos direitos e benefícios desse modelo de educação para que se concretize com qualidade e sucesso.

A educação inclusiva é um movimento que possibilita “aos diferentes” um espaço na sociedade e na escola regular, mas incluir uma criança deficiente não significa apenas colocá-la na escola. O sucesso desse modelo depende da união de esforços entre a escola, a família, o poder público, a sociedade, depende também da qualidade e atualização da formação do professor.

A inclusão de surdos não é uma tarefa fácil, pois é um trabalho que envolve incertezas, medos, inseguranças e conflitos internos e entre as pessoas envolvidas. Por essa razão, vários aspectos precisam ser levados em consideração, como uma melhor formação dos profissionais da educação, um trabalho reflexivo e fundamentado para o trabalho com os pais e

comunidade, orientação e supervisão de especialistas para os professores, melhores subsídios e materiais didáticos apropriados para esse trabalho.

Enfim o conhecimento sobre o sujeito e o esclarecimento da trajetória percorrida desde a sua inserção em escola especial até hoje, permite compreender que a inclusão das pessoas com deficiência é um grande desafio para a escola e sociedade contemporânea.

O futuro da escola inclusiva depende do compromisso de transformação da escola, para se adequar à nova realidade educacional. Hoje temos experiências pontuais que demonstram a viabilidade da inclusão em escolas e redes de ensino no Brasil. Futuramente esperamos que essa seja a prática adotada sempre, em todas as escolas, de todos os lugares e para quase a totalidade de crianças com necessidades educativas especiais, desde que pensado na qualidade desta inclusão que vem sendo realizada.

Cabe aqui fazer uma ressalva no que diz respeito a todos os alunos deficientes freqüentarem escolas regulares de ensino, algumas crianças e adolescentes poderão não ter qualquer benefício nesses ambientes e precisarão de escolas e /ou instituições especializadas de ensino, de classes especiais de acordo com suas necessidades, principalmente se tratando do aluno surdo, que se difere na sua especificidade cultural e lingüística. Incluindo o comprometimento dos profissionais que ainda não conhecem esta necessidade. Assim, é importante se verificar a realidade e o contexto dos sujeitos, e as reais condições dos mesmos de serem incluídos ou não, para que não venham a sofrer com este processo.

O desafio de desenvolver esse estudo foi a convicção de que a escola que queremos é uma escola de qualidade e para todos, com um processo educacional mais justo onde aquele que é diferente, tem também seus direitos à educação.

Há necessidade de se ter no Sistema Educacional da região, profissionais que conheçam e sejam fiéis a compreensão das necessidades destes alunos e da comunidade escolar que estão inseridos, dando continuidade no processo de inclusão sem exclusão. Muitas vezes o que acontece é a uma prática totalmente infiel às necessidades destes alunos, sem considerar sua língua e sua cultura.

Apontamos então alguns itens considerados importantes e necessários para serem observados e desenvolvidos na prática educacional dos alunos surdos que estão na escola regular, ressaltados de acordo com minhas vivências e leituras, consideramos estes itens essenciais para uma educação de qualidade para o aluno surdo. Esta listagem foi construída através das leituras dos artigos e na observação das práticas pedagógicas nas escolas que

tivemos desenvolvendo este trabalho, além das entrevistas realizadas com professores intérpretes comprometidos com o trabalho desenvolvido nestas escolas.

- O aluno surdo usuário de LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) tem direito a intérprete de LIBRAS/Língua Portuguesa em sala do ensino comum, conforme está previsto em lei;

- O professor deve usar sempre recursos visuais para explicar o conteúdo;

- É importante o aluno surdo sentar-se na primeira carteira para melhor visualizar o professor, e melhor visualizar o intérprete de LIBRAS.

- Quando se tratar de avaliações, testes e atividades em sala pedem-se aos professores, intérpretes e instrutores surdos preparem a prova e a interpretem para o aluno.

- É interessante o professor usar de recursos pedagógicos que considerem a escrita dos surdos, considerando a sua língua.

- O professor deve anotar no quadro assuntos importantes, tais como: temas de trabalho, dia de entrega, dia e conteúdos de avaliações ou testes;

- Se o professor for ditar conteúdos ou qualquer outra atividade/assunto, esta deverá estar já impresso ou xerocado para o aluno surdo;

- Aceitar a escrita do surdo, pois este utiliza uma outra língua – a língua de sinais – como sua língua natural, a qual possui outra estrutura gramatical.

- O professor é a peça principal na sala de aula, é ele que faz tudo acontecer, desta forma, um posicionamento positivo levará a turma à aceitação sem preconceitos e possíveis discriminações.

Estes são apenas alguns itens que podem ser considerados importantes, no entanto a prática com alunos surdos apontará a relevância de considerar o contexto e a cultura surda no trabalho diário com estes sujeitos, valorizando sua língua e sua experiência visual.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, Senado, 1988.

_____. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas da aprendizagem. UNESCO, Jomtiem/Tailândia, 1999.

_____. **Dez Anos Depois da Declaração de Salamanca**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

_____. **Educação Especial no Brasil**: Historias e Políticas Públicas. São Paulo, Cortez, 2001.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei 8069, de 13 de julho, Brasília, DF, Senado, 1990.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei 9394, de 20 de dezembro, Brasília, DF, 1996.

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

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de educação Especial**. Brasília, Secretaria de Educação Especial, 1994.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Decreto nº 10. 098**, de 19 de dezembro de 2000.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Decreto nº 10. 172**, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Adaptações Curriculares – estratégias para educação de alunos com necessidades educacionais especiais**. Brasília, MEC/SEF/SEESP, 1999.

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

_____. Programa “Educação Inclusiva: Direito à Diversidade”. Secretaria de Educação Especial. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/index>

_____. Ministério da Educação do Brasil (1994). **Educação especial no Brasil**. Brasília, DF.

FERNANDES, Eulalia (Org.) **Surdez e bilingüísmo**. 2.ed. Porto Alegre: Mediação, 2008..

GÓES.M.C.R.: **O brincar de crianças surdas**. Examinando a linguagem no jogo imaginário, s.d. disponível em: <HTTP://www.educaonline.pro.br>

MARQUES, C. A. e MARQUES, L. P. **Do universal ao múltiplo**: os caminhos da inclusão.

In: LISITA, Verbena Moreira S. S. e SOUSA, Luciana Freire E. C. P. (orgs.). *Políticas educacionais, práticas escolares e alternativas de inclusão escolar*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003, p. 223-39.

MANTOAN, Maria Teresa. <http://www.smecc.salvador.ba.gov.br/site/documentos/espaco-virtual/espaco-leituras/WEBENTREVISTAS/inclusao%20e%20o%20privilegio%20de....pdf>, 2005.

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

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação Escolar: comum ou especial?** São Paulo, Pioneira, 1987.

PAROLIN, Isabel Cristina Hierro: **Aprendendo a incluir e incluindo para aprender**. São Jose dos Campos: Pulso Editorial, 2006.

PIRES, Cleidi Lovatto e NOBRE, Maria Alzira Intérprete em Língua de Sinais: **Um olhar mais de perto**. In: ESPAÇO: informativo técnico-científico do INES. n. 12 (doze). Rio de Janeiro: INES, 2000.

QUADROS, Ronice Muller de. **Educação de Surdos: a aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artmed, 1997.

SASSAKI, R.K. **Inclusão: Construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SESTARO, Antônio Carlos. Entrevista. **Inclusão: Revista da Educação Especial**. v. 4, n. 2 (julho/outubro - 2008). Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2005.

SILVA, Maria Odete Enygdio da. Crianças e jovens com necessidades educativas especiais: da assistência à integração e inclusão no sistema regular de ensino. In: BAUMEL, Roseli C. R.; SEMEGHIMI, Idméa (orgs.). *Integrar/incluir: desafio para a escola atual*. São Paulo: FEUSP, 1998.

SKLIAR, Carlos: **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 2005.

SKLIAR, Carlos. **Bilingüismo e biculturalismo: Uma análise sobre as narrativas tradicionais na educação dos surdos**. Revista Brasileira de Educação. Mai/Jun/Jul/Ago 1998 N° 8. http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/rbde08/rbde08_06_carlos_skliar.pdf

_____, M.C.R. O ensino para surdos na escola inclusiva: considerações sobre o excludente contexto na inclusão. In: SKLIAR, Carlos (org.). *Atualidade da educação bilíngüe para surdos*. Vol. 1. Porto Alegre: Ed. Mediação, 1999.

_____, Bilingüismo e biculturalismo. Uma análise sobre as narrativas tradicionais na educação dos surdos disponível em: http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/rbde08/rbde08_06_carlos_skliar.pdf consultado em 15/06/2010.

_____. Abordagens socioantropológicas em educação especial. In: SKLIAR, C.(org.). Educação e exclusão. Cadernos de Aatoria. Porto Alegre: Mediação. 1997a.

_____. Uma análise preliminar das variáveis que intervêm no projeto de educação bilíngüe para os surdos. Rio de Janeiro: Espaço, IV, 6, 1997b. p. 49-57.

UNESCO. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas Especiais. Brasília: CORDE, 1994.

UNICEF. Declaração dos Direitos da Criança, 1959.

VIGOTSKY, L.S. Pensamento e linguagem. São Paulo. Cortez, 2000.