

FACULDADE DOCTUM DE PEDAGOGIA DA SERRA

MARIA DE FÁTIMA SILVA PEREIRA

A PRÁTICA PEDAGÓGICA DE UMA ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL NA
INCLUSÃO DE CRIANÇAS SURDAS

Serra

2015

MARIA DE FÁTIMA SILVA PEREIRA

A PRÁTICA PEDAGÓGICA DE UMA ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL NA
INCLUSÃO DE CRIANÇAS SURDAS

Monografia apresentada como requisito obrigatório para obtenção de título de Graduado em Pedagogia à Faculdade Doctum de Pedagogia da Serra, orientadora Prof.^a. Clarice Alves Santos.

Serra

2015

SUMÁRIO

AGRADECIMENTOS	4
RESUMO.....	6
ABSTRACT	7
1 - INTRODUÇÃO	8
2 - CONTEXTUALIZAÇÃO DO PROBLEMA	9
3 - OBJETIVOS.....	10
3.1 - GERAL.....	10
3.2 - ESPECÍFICO.....	10
4 - PROCESSO SOCIAL HISTÓRICO DOS SURDOS.....	11
4.1 - HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DE SURDOS NO BRASIL	15
5 - ASPECTOS LEGAIS SOBRE A EDUCAÇÃO DAS PESSOAS SURDA	16
5.1 - EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA ---	18
5.2 - EDUCAÇÃO BILINGUE: CONCEITO E CARACTERIZAÇÃO.....	19
5.3 - DECLARAÇÃO DE SALAMANCA.....	20
6 - A LÍNGUA DE SINAIS É UMA VERSÃO SINALIZADA DA LÍNGUA ORAL?	21
7 - LIBRAS NA FORMAÇÃO INICIAL DOS PROFESSORES.....	23
7.1 - MUDANÇAS NAS POLÍTICAS PARA EDUCAÇÃO DE SURDOS	24
8 - CONCEITO SOBRE LIGUA DE SINAIS	27
9 - O QUE É INCLUSÃO?	29
9.1 - POLITICAS EDUCATIVAS	32
9.2 - INCLUSÃO DOS SURDOS EM TEMAS MULTICULTURAIS.....	35
10 - METODOLOGIA	36
11 - PESQUISA DE CAMPO	37
12 - CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	39
REFERÊNCIAS	40

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Clarice Alves dos Santos
Orientadora do TCC

Prof.^a Dr^a Vasti Gonçalves de Paula Correia
Banca Examinadora

Maria de Fátima Silva Pereira
Aluna

AGRADECIMENTOS

A Deus por meus planos concretizados mostrou-me que nele posso confiar todos os dias, e o quanto ele é maravilhoso, pois nos momentos difíceis me conduziu conforme a sua vontade, agradeço aos meus filhos pela indispensável ajuda nos dias de dificuldade, aos colegas de turma pelo companheirismo e aos professores pela atenção, carinho e por sempre me oferecerem conselhos importantes para minha vida acadêmica.

O que importa a surdez da orelha, quando a mente ouve? A verdadeira surdez, a incurável surdez, é a da mente” .

(FERDINAND BERTHER,surdo francês , 1845)

RESUMO

Este trabalho tem objetivo de investigar e analisar o processo de educação e inclusão da criança surda no ensino fundamental. A pesquisa qualitativa realizada com crianças de 6 a 12 anos, na E.M.E.F- Jonas Farias, localizada na Cidade de Serra - ES. A mesma teve como modalidade, um estudo de caso, o como publico alvo foi uma aluna surda de oito anos de idade, inserida na sala regular. Foi aplicado um questionário com questões abertas direcionadas as professoras da turma, ainda foi realizada uma semana de observação em sala de aula. Contamos como embasamento teóricos Vygotsky, Gesser, Skliar, Quadros e outros autores contemporâneos. No decorrer da pesquisa será apresentado o processo sócio histórico de educação de surdos, o sujeito por de um viés cultural, a Língua de Sinais, Educação Bilíngue, Análise da pesquisa e considerações finais. A partir dos resultados obtidos aferimos que os objetivos propostos foram alcançados satisfatoriamente.

Palavras chaves: Surdo, Educação Bilíngue, Inclusão

ABSTRACT

This work has o- to investigate and analyze the process of education and inclusion of deaf children in elementary school. The qualitative research conducted with children 6-12 years in EMEF- Jonas Farias, located in the Serra E.S City; the same was as a modality, a case study, as the target audience was a deaf student eight years of age, included in the regular room. A questionnaire with open questions directed the Class teachers, we have held a week of observation in the classroom was applied. We as theorists embasamneto Vygotsky, Gesser, Skliar, tables and other contemporary authors. During the research will be presented the socio-historical process of deaf education, the subject of a cultural bias, The Signs of Language, Bilingual Education, Analysis of pesquisa and closing remarks. The starting of the results we assess that the objectives were achieved satisfactorily.

Key words: Deaf, Bilingual Education, inclusion

1 - INTRODUÇÃO

Através de pesquisas referentes ao estudo de educação dos alunos surdos, despertou o interesse de aprofundar meus conhecimentos e assim poder falar sobre esse assunto em meu trabalho de conclusão de curso.

Depois de todo percurso ao longo da história, os surdos tiveram lugar na educação e assim, a partir da lei nº 10.397 de 10/01/ 91 em 2002, que dispõe sobre a língua brasileira de sinais, os surdos alcançaram seu lugar na escola. De acordo com o Censo Escolar de 2010 (MEC/INEP), 85.090 escolas comuns apresentam matrícula de estudantes público alvo da Educação Especial. Dos 33.372 estudantes com surdez e 37.451 com deficiência auditiva (70.823 estudantes), 52.500 estudantes estão matriculados nas escolas comuns de ensino regular, sendo 22.249 estudantes com surdez e 30.251 com deficiência auditiva, correspondendo a 74% das matrículas em escolas comuns de ensino regular.

Todos esses números demonstram o grande crescimento de escola para essas pessoas, e é com essa intenção, de conhecer as práticas pedagógicas do ensino para surdo, que esse trabalho se propõe.

2 - CONTEXTUALIZAÇÃO DO PROBLEMA

A educação dos surdos foi um processo que duraram muitos anos, mas hoje podemos dizer que eles venceram e ainda vencem a cada ano, por suas conquistas. Como mesmo diz a Constituição Federal (1988), “Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza (...)”.

Assim, esse projeto visa conhecer a realidade encontrada nas escolas frente a essa nova possibilidade que é a inclusão da criança surda no contexto da escola comum, minha intenção é verificar as praticas especificas pedagógicas voltadas ao ensino, aprendizado e avaliação das crianças surdas.

Nesse contexto o problema a ser estudado é: Como se constituem as práticas de inclusão voltadas ao ensino de crianças surdas no ensino fundamental.

3 - OBJETIVOS

3.1 GERAL:

- ✓ Analisar as propostas pedagógicas desenvolvidas na educação fundamental com criança surda.

3.2 ESPECÍFICOS:

- ✓ Conhecer o processo histórico da educação dos surdos;
- ✓ Identificar as práticas pedagógicas utilizadas pelos professores no ensino das crianças surdas;

4 - PROCESSO SOCIAL HISTÓRICO DE SURDO

Dada a diversidade de narrativas históricas sobre os surdos, que por ora podem dificultar este estudo, escolhemos apenas alguns poucos pontos históricos para melhor contextualizar e nos mostrar diferentes concepções sobre os surdos ao longo do tempo.

Historicamente, na antiguidade, percebemos que entre os espartanos e os gregos havia a necessidade de eliminação dos sujeitos surdos, devido aos ideais de perfeição. A busca do corpo perfeito e belo. Em Roma, segundo Strobel, comentando sobre as formas de eliminação dos diferentes, diz que: As crianças recém-nascidas tidas como diferentes eram colocadas na base de uma estátua nas praças principais e então devoradas pelos cães. Por este motivo muitos historiadores pensaram que certamente às crianças surdas não se desse tal destinação dado que, seguramente, mesmo hoje é muito difícil fazer um diagnóstico precoce da surdez (2006, p.246).

No entanto, outros historiadores relatam que, por volta de 753 A.C., o fundador de Roma, o imperador Rômulo, decretou uma lei onde todos os recém-nascidos que fossem incômodos para o Estado deveriam ser mortos até os três anos. Então, por isso, muitos surdos não conseguiam fugir deste destino bárbaro (STROBEL, 2006, p.247).

A Idade Média foi marcada por pequenas iniciativas assistencialistas, conformismo piedoso do Cristianismo, bem como pela segregação e marginalização operadas pelos “exorcistas” e “esconjuradores” (STROBEL, 2006). No século XVI, aparecem os primeiros surdos na cena educacional. Na Espanha, um monge beneditino chamado Pedro Ponce de Leon (1520-1584) educou filhos surdos de nobres.

Segundo Costa era necessário que os filhos surdos de nobres aprendessem a falar, ler, escrever, fazer contas, rezar, assistir à missa e confessar-se mediante o uso da palavra oralizada. A palavra falada conferia a visibilidade necessária a um nobre, que servia de modelo a outros por sua educação e posição. Os procedimentos de controle do corpo e de “cura” da deficiência por meio de terapias da fala submetiam aqueles que eram surdos a um duro processo de “normalização” e de disciplinamento. (2010, p.41).

A finalidade dessa educação disciplinadora era o acesso desses sujeitos surdos à herança de suas famílias. Já os surdos, filhos de famílias pobres, geralmente eram recolhidos por instituições de caridade. Assim, é possível perceber que havia dois tipos de instituições: “instituições para pobres e instituições para nobres” (COSTA, 2010, p.43), como acontece ainda hoje nas várias instituições escolares contemporâneas. No entanto, o discurso era o mesmo: caritativo e de salvação divina.

Percebe-se que a posição do sujeito surdo através da história, até o século XVI, predominou como a de não humano, sem identidade, sem cultura, não falante, incapaz de aprender, sem possibilidade de desenvolvimento moral e/ou intelectual. Sujeito de direito à vida, mas não à educação. Insensível, sem raciocínio, idiota. Considerado aquele que não tinha possibilidade de construir pensamentos e expressar sentimentos. Subnormal, impuro para o culto, rejeitado socialmente por despertar medo e por razões de profilaxia.

Assemelhado aos loucos, fora do universo humano. Adotados por congregações religiosas que faziam caridade (COSTA, 2010). Somente após o século XVI, com o início da educação dos surdos, essa narrativa passou a ser a de apto à linguagem, à comunicação, aos pensamentos, aos sentimentos, à moral, ao trabalho, que não é mais rudimentar. O surdo passou a ser visto como um ser humano. Os surdos passaram a ocupar a posição daqueles que poderiam ser ensinados a falar, a ler, a escrever e, sobretudo, a serem cristãos. Mais tarde, essa narrativa centrava-se em uma proibição – a de se comunicar através de sinais – e ele era obrigado a se oralizar. A fala passa a ser valorizada para a aceitação social do surdo.

A posição do sujeito surdo é afetada pela obrigatoriedade da oralização a partir do Congresso de Milão, em 1880. Sua condição de humanização estava condicionada ao ensino e à cristianização, caso contrário, eram considerados como semelhantes aos ouvintes, mas infelizes, reduzidos à condição de animal, sem identidade e sem cultura, figura da anormalidade, sujeitos de experiência, monstro bestial, semelhantes aos animais por seus gritos e gestos comparados aos dos macacos, violador das leis jurídicas e da natureza. O surdo, em sua posição, estava desprovido de alguma coisa, enfraquecido, cortado, impedido, abobalhado ou

estúpido, fraco de espírito, sem inteligência, sem identidade, profanador da lei divina ou um monstro (COSTA, 2010).

No século XVIII, o importante educador na história dos surdos Charles-Michel de L'Épée (1712-1789) “em 1760, transformou sua casa na primeira escola pública para surdos” (THOMA, 2004, p.12). O Abade L'Épée é desse modo, o criador do Instituto Nacional de Surdos-Mudos de Paris. L'Épée institui, pela primeira vez, o ensino coletivo.

De acordo com Costa a educação de surdos feita por L'Épée funcionou como condição de possibilidade para que muitos surdos se articulassem numa comunidade surda e para que a modalidade linguística desse grupo pudesse ser reconhecida como uma forma de comunicação e um método de aprendizagem. (2010, p.44). Isso porque L'Épée, percebendo que entre os surdos havia uma forma de comunicação – através dos sinais – elaborou um método que relacionava estes.

Também no século XVIII começa a formar-se um paradigma em relação à educação dos sujeitos anormais: é o paradigma de institucionalização. Surgiram a partir daí inúmeras instituições específicas para cada tipo de anormalidade identificada: escolas para deficientes mentais, escolas para cegos, escolas para surdos etc. De acordo com Thomaz (2004, p.12), “no século XVIII, acreditava-se que reunir os corpos surdos em instituições totalitárias tornava possíveis as ações do poder disciplinar e viabilizava a produção da docilidade e da utilidade”, ou seja, ações de normalização de corpos e mentes. Nesse caso, tais instituições buscavam normalizar os surdos por meio do treinamento da fala. Nessa lógica, podemos nos referir à Samuel Heinicke (1727-1822) que fundou a primeira escola oral de surdos na Alemanha, em 1750.

Desde o século XVIII, mediante o sistema de internato, as famílias passavam parte de seu compromisso com a educação dos filhos para as escolas. As famílias dos surdos encontraram no sistema de internato uma forma de garantir o desenvolvimento dos filhos, bem como de propiciar-lhes um ambiente estimulador e cercado de cuidados com sua saúde. A surdez, entendida como um problema de saúde, castigo ou algo a ser corrigido, era tratado de forma a minimizar seus efeitos aparentes, fazendo-se os sujeitos surdos falarem como se fossem ouvintes. (COSTA, 2010, p.43-44).

Essa posição, porém, não era consenso entre os especialistas e as famílias. Um exemplo do não consenso é o de Thomas Gallaudet (1787-1851), um americano que se interessou pela língua de sinais por ter convivido na infância com uma vizinha surda: Alice Cogswell. No Instituto Nacional de Surdos-Mudos, na França, teve contato com a educação de surdos. Em 1817, ao retornar aos Estados Unidos com seu Professor Francês Laurent Clerc, funda a primeira escola pública para surdos. “Quase cinco décadas mais tarde, no ano de 1864, foi criada naquele país a Universidade Nacional para Surdos-Mudos, hoje Universidade Gallaudet” (THOMA, 2004, p.12). Em 1855, veio para o Brasil, mais especificamente, para o Rio de Janeiro, o surdo francês Eduard Huet. Ele fundou, com apoio de Dom Pedro II, o Imperial Instituto de Surdos-Mudos, no dia 26 de setembro de 1857. Huet havia sido diretor do Instituto da França, e, portanto, podemos afirmar, de acordo com Costa, que “no Brasil, a educação de surdos deu-se sob influência direta do Instituto de Paris. O Instituto Nacional de Surdos desenvolveu-se com um forte acento na caridade e na benevolência” (2010, p.48). Nesse contexto favorável de desenvolvimento da educação de surdos no Brasil. Dada a importância da fundação deste Instituto, hoje chamado de Instituto Nacional de Educação de Surdos INES, 26 de setembro passaram a ser comemorado, no Brasil, o Dia Nacional do Surdo.

4.1 - HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DE SURDOS NO BRASIL

Analisando a história dos surdos, percebemos como foi desafiadora. Na Antiguidade as pessoas que nasciam surdas eram mortas, pois para os povos eles eram defeituosos e não tinha o direito a vida. A partir de então muitos percursos passaram pela história, percursos esses que perdurou muito tempo, chegando até serem considerados experimentos de laboratórios e sendo feito muitas crueldades.

Em 1857 D. Pedro II funda o Instituto Nacional de Educação dos Surdos-Mudos, atualmente Instituto Nacional de Educação dos Surdos (INES). No Brasil essa foi a primeira atitude a ser tomada em prol dos surdos, mas é então que em 1930, Armando Paiva Lacerda ex-diretor do INES, exige que os alunos não usem a Língua de Sinais só podendo utilizar o alfabeto manual. Com isso a comunicação dos surdos passou a ser muito precária e, os mesmos não conseguiram adaptar-se, assim eles continuam a usar a Língua de Sinais e o alfabeto manual. Mas em 1957 é proibido totalmente a língua de sinais no INES.

Vemos assim que os surdos passaram por muitas lutas para conseguirem seus direitos. E só em 1991 a LIBRAS é reconhecida oficialmente pelo Governo do Estado de Minas Gerais (lei nº 10.397 de 10/1/91). Em 2002 é promulgada a lei 10.436 em 24 de abril, reconhecendo a Libras como língua oficial dos surdos. E em 2005 sai o Decreto 5626 em 22 de dezembro que regulamenta a lei 10436.

Ainda há muito a se conseguir em prol dos surdos, mas o mais importante é que hoje eles têm dignidade em relação a sua educação. Temos muitas melhorias a serem feitas, mas, atualmente já alcançamos o curso superior de Letras-Libras Bacharelado e Licenciatura presencial, até aqui no estado do Espírito Santo. E em 2010 é promulgada a lei 12.319 em 01 de Setembro, que regulamenta o exercício da profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS.

5 - ASPECTOS LEGAIS SOBRE A EDUCAÇÃO DAS PESSOAS SURDAS

As políticas educacionais das crianças surdas têm sido amplamente discutidas no âmbito acadêmico, o que tem colaborado para profundas transformações nas políticas pública e educacionais das crianças surdas, onde estas mudanças são percebidas em diversos segmentos, onde estas mudanças têm como marco na década de 70 com a redemocratização da educação no Brasil.

Para garantir uma educação de qualidade devemos ter políticas públicas exclusivas para educação de crianças surdas, então poderíamos entender a política pública como “[...] o campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, ‘colocar o governo em ação’ e/ou analisar esta ação (variável independente) [...]” (Souza, p.26).

A partir da lei de Diretrizes e Bases de Educação Nacional (Brasil, 1996), iniciou-se as discussões sobre o papel da Educação Especial, onde diferencia-se do documento anterior vigente, passando assim a ganhar destaque na educação regular, com isso o sistema de ensino devem proporcionar condições de semelhantes para pessoas com deficiência. Posteriormente, a partir do Decreto nº 3.298 (BRASIL, 1999), a educação especial é definida como modalidade transversal a todas as modalidades e níveis de ensino. Como as Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001 a) e o Plano Nacional de Educação- PNE, Lei nº 10.172 (BRASIL, 2001 b), outros documentos surgiram e passaram a defender a inclusão educacional de pessoas com deficiência.

Com a publicação da Lei 10.436 (BRASIL, 2002), que oficializou a Libras como a língua natural das comunidades surdas brasileiras e do Decreto 5.626 (BRASIL, 2005), que definiu atribuições e previu a inserção de profissionais específicos para atuarem junto à educação de surdos, diversas mudanças foram apontadas e exigidas do poder público com relação ao atendimento educacional e inclusão desta parte da população.

Conforme texto do Decreto 5.626 (BRASIL, 2005) as instituições de ensino devem assegurar o atendimento diferenciado para alunos surdos, em todas as etapas da educação e, também, profissionais como professor bilíngue, instrutor surdo e interpretes em Libras. Então todas essas necessidades e condições devem estar contempladas em escolas bilíngues, conforme determinado no capítulo VI:

Art. 22. As instituições federais de ensino responsáveis pela educação básica devem garantir a inclusão de alunos surdos ou com deficiência auditiva, por meio de organização de:

- I- *Escola e classes de educação bilíngue, abertas a alunos surdos e ouvintes, com professores bilíngues, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental;*
- II- *Escolas bilíngues ou escolas comuns da rede regular de ensino, abertas a alunos surdos e ouvintes, para os anos finais do ensino fundamental, ensino médio ou educação profissional, com docentes das diferentes áreas do conhecimento, cientes da singularidade linguística dos alunos surdos, bem como com a presença de tradutores e interpretes de Libras- Língua Portuguesa.*

5.1 - EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Podemos ver na Lei 9394 de 1996, em seu artigo 4º, a obrigatoriedade do acesso à educação no ensino fundamental. Nessa etapa da educação é muito importante o lúdico, o acesso às formas diferenciadas de comunicação, a riqueza de estímulos nos aspectos físicos, emocionais, cognitivos, psicomotores e sociais e, assim a convivência com as diferenças favorecem as relações interpessoais, o respeito e a valorização da criança.

As escolas devem organizar as condições para que haja acesso aos espaços, aos recursos pedagógicos e à comunicação, que deve favorecer a promoção da aprendizagem e a valorização das diferenças, de forma a atender as necessidades educacionais de todos os alunos.

A luta pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação, assim como diz na Lei de Diretrizes e Base da Educação em seu art. 3º I- "Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola" (BRASIL, 1996).

Reconhecendo as discriminações existentes no Brasil e no mundo, e tentando superá-las, podemos reconstruir o pensamento de educação inclusiva, para que todos os alunos tenham suas especificidades atendidas.

5.2 - EDUCAÇÃO BILÍNGUE: CONCEITO E CARACTERIZAÇÃO

A expressão educação bilíngue tem sido usada de maneira abrangente para caracterizar diferentes formas de ensino, nas quais os alunos recebem instrução numa língua diferente daquela que normalmente eles usam em casa (língua materna). Para a maioria das crianças sua língua oficial é a do país onde vivem, simultaneamente, língua materna e língua de escolarização, no entanto, para os Surdos, não é assim.

Para essa população, a língua de aquisição espontânea e natural terá de ser uma língua gestual. Lembrando que a língua de escolarização, em que se aprende a ler, e se estuda, é uma língua oral (a Língua Portuguesa), o que faz com que a escola precise ensinar estas crianças a conhecer o Português escrito.

O uso de uma língua gestual e de uma língua oral faz com que a educação da criança tenha sempre presente o desenvolvimento de competências que lhe permitam funcionar, eficaz, cômoda e adequadamente nas duas línguas e nas duas comunidades. A linguagem escrita é uma modalidade secundária na vida dessas crianças, o que torna um problema real o ato de ensinar. Ao contrário das crianças ouvintes, a aprendizagem da leitura e da escrita, por parte dos Surdos, não pode partir do conhecimento prévio da língua oral; assim busca-se antes a aprendizagem do vocabulário escrito e pelo ensino explícito da estrutura gramatical da língua oral, para assim extrair o significado do material escrito.

O ensino bilíngue é o método que mais se aproxima do respeito ao sujeito surdo em sua identidade e cultura. Assim como a preocupação de trazer ao sujeito surdo a condição de se incluir na sociedade de forma efetiva e completa, reconhecendo suas diferenças e capacidades.

5.3 - DECLARAÇÃO DE SALAMANCA

Essa declaração ocorreu na Espanha entre o dia 7 e 10 de junho de 1994, com a finalidade de reafirmar o compromisso pré – estabelecido com o projeto Educação para Todos, Garantindo assim a oportunidade para crianças e jovens com deficiências se tornem parte integrante do sistema educacional regular. Buscando melhoria ao acesso a educação para a maioria daqueles cujas necessidades especiais ainda se encontram desprovidas.

Mostrando que o envolvimento e participação ativa dos governos, comunidades, sociedades, pais e organizações não governamentais é extremamente importante para que ocorra uma educação inclusiva, suprimindo toda a necessidade dessas pessoas seja fora ou dentro da escola. Esse documento tem como ponto fundamental mostrar e declarar o direito de toda criança a ter uma educação de qualidade, dando assim a oportunidade de atingir o manter o nível adequado de aprendizagem. Todos que tem necessidades educacionais especiais devem ter acesso á escola regular. A pedagogia deve ser centrada na criança sendo assim capaz de satisfazer e suprir suas necessidades.

As escolas regulares que são inclusivas que tem possuem orientação e meios adequados para combater atitudes discriminatórias criando comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos, promovendo uma educação efetiva á maioria das crianças e aprimoram a eficiência.

6 - A LÍNGUA DE SINAIS É UMA VERSÃO SINALIZADA DA LÍNGUA ORAL?

A língua de sinais tem estrutura própria, é autônoma, ou seja, independente de qualquer língua oral em sua concepção linguística. Educacionalmente, o uso do português sinalizado tem sido alvo de muitas críticas, porque se insere na filosofia do bimodalismo. Dentro dessa visão, encare-se a língua de sinais como um meio para se atingir um fim, ou seja, um recurso para ensinar a falar a língua oral (no Brasil, o português), funcionando como uma amálgama dos sinais e de fala.

Muitas pessoas pensam que a língua de sinais, em todo o mundo, é igual. No entanto, é importante ressaltar que essa é uma língua natural, com léxico e gramática próprios. Assim, cada comunidade de surdos desenvolveu a sua língua de sinais ao longo dos tempos, assim como cada comunidade de ouvintes desenvolveu a sua língua oral. Existem países que apresentam mais de uma língua de sinais.

Os linguistas que estudaram as diferentes línguas gestuais concluíram que elas apresentam diferenças consideráveis entre si. Além disso, os surdos sentem as mesmas dificuldades que os ouvintes quando necessitam comunicar-se com pessoas que utilizam uma língua diferente. Esses fatores justificam que cada país tenha a sua própria língua gestual. No Brasil, por exemplo, tem-se a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), enquanto que em Portugal existe a Língua Gestual Portuguesa (LGP).

Da mesma forma que acontece nas línguas faladas oralmente, existem variações linguísticas dentro da própria Língua de Sinais, que podem ser consideradas regionalismos ou dialetos. Essas variações ocorrem devido à existência de culturas diferentes e influências diversas no sistema de ensino do país. Existe ainda uma língua de sinais universal, análoga ao Esperanto, conhecida como Gestuno, que é usada em convenções e competições internacionais.

A língua de sinais também é usada em situações em que pessoas sem quaisquer deficiências visuais ou auditivas necessitem se comunicar, sem que possam utilizar sons. Exemplos disso é a comunicação entre mergulhadores e aquela ocorrida em rituais de iniciação entre aborígenes australianos, em que é proibido falar oralmente por um período de tempo.

Não se sabe exatamente quando as línguas de sinais surgiram, mas suas origens remontam possivelmente à mesma época ou a épocas anteriores àquelas em que se desenvolveram as línguas orais. As línguas de sinais são criações espontâneas do ser humano e se aprimoram da mesma forma que as línguas orais. Nenhuma língua é superior ou inferior à outra, cada língua se desenvolve e expande de acordo com a necessidade de seus usuários.

Também é comum aos ouvintes pressupor que as línguas de sinais sejam versões sinalizadas das línguas orais. Por exemplo: muitos acreditam que a LIBRAS é a versão sinalizada do português, que a Língua Americana de Sinais é a versão sinalizada do inglês, que a Língua Japonesa de Sinais é a versão sinalizada do japonês e assim por diante. No entanto, embora haja semelhanças ou aspectos comuns devido a um certo contágio linguístico, as línguas de sinais são autônomas, não derivando das orais e possuindo peculiaridades que as distinguem umas das outras e das línguas orais.

A língua de sinais é tão natural e tão complexa quanto às línguas orais, dispondo de recursos expressivos suficientes para permitir aos seus usuários expressar-se sobre qualquer assunto, em qualquer situação, domínio do conhecimento e esfera de atividade. Mais importante: é uma língua adaptada à capacidade de expressão dos surdos.

7 - LIBRAS NA FORMAÇÃO INICIAL DOS PROFESSORES

Com a sanção da lei nº 10436/20024 e do Decreto nº 5626/2005, a disciplina Libras passa a fazer parte do currículo dos cursos de formação de professores. A inserção da LIBRA no currículo do curso de Pedagogia e das Licenciaturas proporcionou a abertura para o conhecimento do novo, possibilitou a conhecer e ampliar seus conhecimentos ao direito a participação social.

Os alunos começaram a reconhecer os surdos como participantes reais da sociedade, com limitações como qualquer ouvinte. Cury diz que:

Hoje, praticamente, não há país no mundo que não garanta, em seus textos legais, o acesso de seus cidadãos à educação básica. Afinal, a educação escolar é uma dimensão estratégica para políticas que visam à inserção de todos nos espaços da cidadania social e política e mesmo para reinserção no mercado profissional.

Entende-se que as leis supracitadas acompanham o desenvolvimento da cidadania no país, ela vem para impedir a existência do mais forte, fixando leis para todos, possibilitando á todos os sujeitos às mesmas condições e experimentos.

A possibilidade que esses alunos tiveram em participar da construção de um novo pensamento, a partir do contato com a LIBRAS, e depois com o fornecimento de suas narrativas imprimindo suas experiências, vem para contribuir não só para o processo de formação de professores, mas para compor um nova cultura brasileira, onde todos são iguais perante a lei e a todos os cidadãos. Cury ainda ressalta que:

Conhecer a legislação é, então, um ato de cidadania e que não pode ficar restrito aos especialistas da área como juristas, bacharéis e advogados, mas, estenda-se do Estado, sociedade a seus participantes, professores, família, alunos.

Logo se devem aliar as leis criadas pelo governo, com a real vontade de aplicação das mesmas pelas instituições de ensino, e assim, a educação inclusiva no que se refere a deficientes auditivos a cada dia poderá tomar mais força, e com um pouco de esperança, será possível visualizar em um futuro não muito distante, escolas duplas, agregando em classes iguais crianças com e sem deficiência auditiva.

7.1 - MUDANÇAS NAS POLÍTICAS PARA EDUCAÇÃO DE SURDOS

Com apoio em Carlos Skliar, podemos assim definir os Estudos Surdos no contexto da educação:

Os Estudos Surdos em Educação podem ser pensados como um território de investigação educacional e de proposições políticas que, através de um conjunto de concepções linguísticas, culturais, comunitárias e de identidades, definem uma particular aproximação – e não uma aproximação – com o conhecimento e com os discursos sobre a surdez e sobre o mundo dos surdos (1998b, p. 29).

Digamos que os Estudos Surdos em educação problematizam justamente aquilo que em geral não é problematizado: nem na Educação Especial nem em outras abordagens desta temática. O problema, nesta perspectiva, não é a surdez, não são os surdos, não são as identidades surdas, não é a língua de sinais, mas sim, *as representações dominantes, hegemônicas e “ouvintistas” sobre as identidades surdas, a língua de sinais, a surdez e os surdos* (ibid, p. 29, 30). Esclareço, mais uma vez com Carlos Skliar, quem primeiramente usou a expressão “ouvintismo”, que este trata “de um conjunto de representações dos ouvintes, a partir do qual o surdo está obrigado a olhar-se e a narrar-se como se fosse ouvinte. Além disso, é nesse olhar-se, e nesse narrar-se, que acontecem as percepções do ser “deficiente”, do “não ser ouvinte”; percepções que legitimam as práticas terapêuticas habituais” (ibid, p. 15). O termo “ouvintismo” baseia-se na ideia de “colonialismo”, o qual se refere a uma relação de poder desigual entre dois ou mais grupos na qual “um não só controla e domina o outro como ainda tenta impor sua ordem cultural ao(s) grupo(s) dominado(s)” (Mery, 1991, apud Wrigley, 1996, p. 72).

Caminhando nesta direção, entendo que os surdos formam uma minoria cultural não melhor nem pior que outras minorias, apenas diferente. As minorias culturais costumam ser oprimidas e dominadas pelas culturas que exercem maior poder, no entanto, é importante que se destaque que, uma minoria cultural nem sempre é uma minoria quantitativa, pois existem minorias quantitativas que exercem maior poder sobre os sentidos e os significados, seja este poder econômico, de decisão, de enunciação, etc. Os Estudos Culturais, então, inscrevem-se na luta para que *todas* as culturas venham a ser consideradas na rede social. Para que isto seja

possível, uma das áreas de maior conflito/interesse é a área da educação, por seu poder constituidor de subjetividades. Assim, os Estudos Culturais envolvem uma educação multicultural.

Por estes mesmos Estudos se vêem a entender que toda educação está envolvida num contexto de luta entre os grupos culturalmente dominantes e os culturalmente dominados. No entanto, os grupos culturalmente dominados geralmente buscam modificar, por meio de suas ações, de seus posicionamentos, de seus discursos, a lógica através da qual a sociedade produz sentidos e significados sobre si mesma e sobre os grupos que a constituem – daí se pode depreender o valor de se estudar os grupos culturalmente dominados e as propostas educacionais a eles dirigidas.

Assim, os Estudos Surdos se incluem entre os temas multiculturalistas. Estes, por sua vez, se incluem no debate sobre a democratização das relações de poder nas sociedades de modo geral. As lutas políticas que estes conceitos demandam, contribuem para as tentativas de negação dos preconceitos que se têm sobre os surdos, mas, estas lutas e estes novos conceitos ainda não conseguiram quebrar as resistências no “sistema brasileiro de ensino”, pois seus gestores se creem conhecedores das melhores maneiras de se educar um surdo, no entanto, estes mesmos – os surdos – geralmente não são chamados ao menos a expressar sua opinião sobre o projeto educacional e sobre as políticas educativas mais adequadas para atender à sua especificidade.

Lutar por um sentido multiculturalista em educação não significa desejar a universalização das minorias culturais, ou a sua diluição em todo o sistema de ensino oficial, nem tampouco a inserção das crianças e jovens integrantes das minorias culturais nas escolas oficiais, como seria o caso dos surdos, ou dos indígenas, por exemplo. Estas são propostas que estão colocadas pelo poder oficial em diversos momentos e espaços. Mas, pelo contrário, entendo que é perfeitamente viável e desejável optar-se pela criação de escolas específicas para minorias, na medida em que isto a elas interessem, para atender ao preceito constitucional segundo o qual participar de um processo educacional é um direito ao qual devem ter acesso todas as pessoas. No entanto, é bom que se frise que participar de um processo educativo *significativo* é o que deveria implicar o propalado “direito de todos” (Sá, 1997, p. 34). Ora, não é qualquer processo educacional que interessa!

Estes novos direcionamentos demandam propostas que garantam uma política cultural de alcance nacional e a formação permanente de professores especializados (inclusive professores surdos, professores indígenas, etc.). Demandam também uma produção acadêmica que possa dar sustentação aos projetos educacionais multiculturais e inovadores, mas, nunca se devem excluir as discussões *com* e *entre* os grupos aos quais se destinam.

8 - CONCEITO SOBRE LINGUAS

A linguística é a disciplina encarregada de decifrar as características que compõem às línguas em geral. Muitas propostas ocorreram desde a publicação do Curso de Linguística Geral, que foi o ponto inicial para o desenvolvimento da reflexão sobre a língua propriamente dita. Não obstante, um deles, esboçado por Noam Chomsky, se destaca atualmente por sua simplicidade e sua capacidade descritiva: a gramática universal.

A gramática universal é um conjunto de regras e elementos comuns a todas as línguas e que estão estabelecidas na própria natureza do homem. Isto significa que a capacidade da linguagem é inata e que se coloca como manifesto em um idioma em particular. Assim, todas as línguas existentes compartilhariam uma série de princípios.

Para finalizar, cabe uma especial menção a enorme importância cultural que supõe o uso de tal ou qual língua, na medida em que é o fator aglutinante de um determinado grupo social. Esta relevância tem seu lugar a duvidosas implicações políticas.

Antes de definir amplamente o conceito de língua, é interessante que possamos estabelecer qual é a origem etimológica do mesmo. A este respeito, deve salientarse que vem do latim, e mais exatamente a palavra "língua" que descreve o órgão que temos no interior da boca e usamos tanto para almoçar quanto para conversar.

Precisamente por este último uso, o de nos expressar, o termo sob consideração (a língua) têm dois sentidos básicos, que iremos explicar a seguir, tais como o sentido do membro móvel localizado na região da boca e ao da língua como idioma.

A palavra da língua tem usos diferentes. Por um lado, refere-se ao órgão que está dentro da boca dos vertebrados, é móvel e pode sentir o sabor e alimentos e engolir, e também pode modular os sons que são emitidos. A língua é, com os seus músculos, o órgão que têm a maior resistência nos seres humanos. Sua parte superior mostra a denominada V, enquanto a sua parte inferior está situado o freio que é responsável pela restrição dos movimentos.

No entanto, ampliando a descrição das partes que compõem o órgão que estamos a tratar, podemos dizer que também possui os músculos, a mucosa é constituída por *um total de seis tipos de papilas gustativas ou corpúsculos. Além*

disso, o conceito de língua pode se referir a idioma, que é o sistema que usa uma comunidade humana para desenvolver a comunicação, "Você fala o idioma Inglês? Você vai ter que recorrer a ele se você quer se comunicar em sua viagem para a USA", Desculpe-me senhor, mas eu não entendo sua língua", "A língua chinesa é a mais falada no mundo, por causa do número de pessoas que vivem no gigante asiático."

Neste sentido, enfatizamos que existem mais de 6.900 tipos de línguas ao redor do mundo. Devem-se notar como algumas das línguas que mais são dialetos, e entre os idiomas que mais apresentam eles está o idioma alemão que têm 16, o árabe com quase 30, o espanhol com 47, 52 no francês, e o Inglês com 56. Acrescentando nestes dados, devemos citar outra língua menos conhecida, mas que também tem um conjunto de quinze dialetos. Estamos nos referindo ao ídiche que tem sua origem na comunidade judia alemã.

Quanto à língua materna, também conhecida como língua popular, língua nativa, primeira língua ou linguagem materna, a noção refere-se a primeira língua que uma pessoa fala. Normalmente, esta é a língua mais falada no país de nascimento (castelhano na Argentina, Português no Brasil, etc.). (Embora isto possa falar ao respeito da língua dos pais e, por exemplo, um casal do no Chile pode ensinar japonês ao seu filho antes do castelhano).

9 - O QUE É INCLUSÃO?

No Brasil a integração escolar de surdos tem sido defendida pelo poder oficial que, com um discurso que apela às emoções, tem tentado disseminar a ideia de que é um ato de discriminação colocar os surdos, bem como qualquer outro tipo de “deficiente”, tristemente isolados em escolas especiais – atribui-se que é um atentado à modernidade, ou ao avanço tecnológico, ainda se desejar manter grupos “isolados”. Defende-se a ideia de que colocar os “deficientes” junto às pessoas “normais” é um sinal de grande avanço impulsionado pela solidariedade. O foco é colocado nas concessões e ajustes que as escolas e instituições devem fazer para “receber” a estes. A ideia é manter “todos” juntos para assimilar a diversidade. O que não fica muito explícito, no entanto, é que a separação do outro pode ser conseguida, apesar da aproximação física, por restrição da comunicação; ou seja: “separação com o propósito de criar uniformidade” (Wrigley, 1996, p. 52).

A *inclusão* que defendemos é aquela que compreende o acesso igual ao conteúdo curricular – a questão da dispersão física das crianças ouvintes não é o problema central. Afirmando com Wrigley: “quando a diferença da surdez é obliterada, através da insistência tanto na identificação social como ‘semelhante aos que ouvem’ quanto numa modalidade da comunicação centrada na oralidade, então a inclusão justa, compreendida como acesso ao conteúdo curricular, é funcionalmente negada” (Wrigley, 1996, p. 91).

Incluir surdos em salas de aula regulares inviabiliza o desejo dos surdos de construir saberes, identidades e culturas a partir das duas línguas (a de sinais e a língua oficial do país) e impossibilita a consolidação linguística dos alunos surdos. Não se trata de apenas *aceitar* a língua de sinais, mas de *viabilizá-la*, pois todo trabalho pedagógico que considere o desenvolvimento cognitivo tem que considerar a aquisição de uma primeira língua natural (este é o eixo fundamental do “bilinguismo”, tal como o defendemos). De outra forma, como a criança estabelecerá contato com o mundo de representações que a cerca? Como tecerá suas próprias significações? Ao contrário, caso a criança surda tenha uma língua natural, ela contará com a base para a aquisição de uma segunda língua, pois terá as condições ótimas para o desenvolvimento de sua cognição, de sua autoestima e de sua identidade.

Ora, aos defensores da “integração escolar equânime”, poderíamos perguntar: é possível ter escola onde haja o mesmo número de crianças surdas e ouvintes? Dá para ter o mesmo número de professores surdos e ouvintes, e que todos sejam fluentes nas duas línguas? Ora, ainda que isto fosse possível, ainda assim não haveria mães, pais, avós, e irmãos surdos para distribuir a todas as crianças surdas. Enfim, uma integração escolar equânime fica bem apenas em discursos.

Quando se defende a língua de sinais como primeira língua não se está afirmando que o desenvolvimento cognitivo depende *exclusivamente* do domínio de uma língua, mas se está crendo que dominar uma língua garante melhores recursos para as cadeias neuronais envolvidas no desenvolvimento dos processos cognitivos. Assim, objetivamente, o que pretendem os defensores do “bilinguismo” é garantir o domínio de uma língua para dar bases sólidas ao desenvolvimento cognitivo do indivíduo (Fernandez, 2000, p. 49). Destaco, com Eulália Fernandez, que o uso do termo “bilinguismo”, no entanto, também exige o cuidado de não se estar pretendendo uma exclusividade para a língua de sinais (como se o surdo não fosse capaz de aprender a língua da comunidade majoritária), ou seja: “Defendemos um bilinguismo, não um monolingüismo às avessas” (Fernandez, 2000, p. 50). No entanto, Owen Wrigley adverte: “o acesso a ambas as modalidades parece inconveniente demais para ser levado em consideração” (1996, p. 32).

O que se vê no cotidiano atual, ainda baseado no Oralismo ou na Comunicação Total, é que geralmente a criança surda não tem acesso ao conhecimento comunitário e cultural através de uma língua. Concordo com Luís Behares quando diz: “Ainda que a terapia de fala comece precocemente, não é cientificamente possível esperar que a língua oral se constitua imediatamente em um instrumento natural de interação e construção cognitiva” (2000?, p. 5). Geralmente é a escola que atua como “doadora” ou “informante da linguagem, dada a estatística de que 96% dos surdos nascem em famílias de ouvintes. A escola, portanto, se reveste de uma importância crucial, pois é ela quem pode compensar os déficits socioculturais aos quais a criança surda está exposta por estar numa comunidade majoritariamente ouvinte.

Na tradicional perspectiva terapêutica que insiste em definir a educação de surdos, a discussão, quando há, ainda é bastante atrelada à questão das línguas. Ainda discute-se a propriedade de usar ou não a língua de sinais no processo

pedagógico de surdos. Nas discussões, até se alcança uma aceitação superficial, mas, não se oportuniza – esta é uma fundamental questão.

Ora, uma educação bilíngue é muito mais que o domínio ou uso, em algum nível, de duas línguas. Neste texto procuro ultrapassar o campo restrito desta discussão, pois este não dá conta de abarcar todas as questões envolvidas. É necessário ver a educação de surdos sendo caracterizada tanto como uma educação bilíngue como também enquanto uma educação multicultural. Esta não é uma mera decisão de natureza técnica, é uma decisão politicamente construída e sociolingüisticamente justificada (Skliar, 1999a, p. 10). Uma educação bilíngue que não seja embasada em uma perspectiva multicultural corre o risco de valorizar a questão linguística e esquecer todo os demais aspectos interrelacionados.

Uma educação bilíngue-multicultural não envolve apenas considerar a necessidade do uso de duas línguas, mas, significa além de dar espaço privilegiado e prioritário à língua natural dos surdos, ter como eixo fundamental a identidade e a cultura. O multiculturalismo, do qual falo, pressupõe um intercâmbio cultural, no qual não apenas ouvintes e surdos interajam e mutuamente se enriqueçam, mas outras culturas sejam ressaltadas, pois a relação ouvinte-surdo não é a única categoria da análise a ser considerada (e até mesmo porque em todas as culturas certamente haverá surdos). É necessário decifrar o conceito de “multiculturalismo”, pois este vem sendo utilizado sob perspectivas diferentes e até antagônicas, como anteriormente já comentamos. Uso o termo “multicultural” para me referir à necessidade de consideração das culturas raciais, de gênero, de classes, etc., que mesclam qualquer situação cultural.

9.1 - POLITICAS EDUCATIVAS

As políticas educativas criam modalidades de escolarização para o surdo: ou são integrados às classes regulares ou são encaminhados às escolas específicas/especiais para surdos. Em qualquer destas situações, melhores resultados alcançam os filhos surdos de pais surdos, que têm a oportunidade de adquirir de forma natural a língua de sinais utilizada por seus pais e de assimilar informações sociais e ambientais em tempo e volume semelhante ao de uma criança que ouve. Ora, tal condição possibilita a inserção social e modelos identificatórios presentes e confortáveis, os quais geram sentimentos de pertença, autoestima e autovalorização.

Ao fazer a defesa pela utilização do bilinguismo e de uma postura multicultural na educação de surdos, se está pleiteando radicais mudanças; mas não se está cometendo delírios infundados. Até mesmo a Assembleia Geral da ONU (em dezembro de 1987) aceitou a recomendação de seus especialistas que, reunidos num Encontro Global, declararam: “os surdos (...) devem ser reconhecidos como uma minoria linguística, com o direito específico de ter suas línguas de sinais nativas aceitas como sua primeira língua oficial e como o meio de comunicação e instrução, tendo serviços de intérpretes para suas línguas de sinais”¹. Mas, a despeito dos documentos oficiais que apontam para a necessidade de mudanças, vemos que os surdos ainda hoje continuam isolados linguisticamente da cultura dominante, restritos a graus inferiores das esferas sociais e econômicas pelo fracasso educacional a que foram levados (e do qual foram culpabilizados). Mas, analisando-se a natureza política do fracasso educacional - que tem sido a tônica na educação de surdos em mais de um século de história sob a perspectiva da educação correcional ou terapêutica - pode-se dizer, com Carlos Skliar, que “a educação de surdos não fracassou, ela apenas conseguiu os resultados previstos em função dos mecanismos e das relações de poderes e saberes atuais” (1998b, p. 19).

Em suma, a história da surdez é uma história de apropriações pelos ouvintes. Novas tecnologias cada vez mais criam e estabelecem estas visões colonialistas. A desnudação aqui pretendida ameaça interesses estabelecidos. Friso que o presente

1

Relatório Final do Encontro de Especialistas para Rever a Implementação do Programa Mundial de Ação em Relação aos Deficientes – Estocolmo – 17 a 22/8/87, citado por Wrigley(1996, p. XIII).

texto aborda uma problemática mais importante que a questão das metodologias de ensino, pois – observe-se - estas surgem e se efetivam tendo, por trás, conceitos. É ao nível dos conceitos, das interpretações, das significações, que este texto pretende colaborar, provocando ressignificações e novas interpretações sobre a surdez e sobre os surdos. As transformações do cotidiano das escolas e das comunidades certamente virão como decorrência destas novas visões.

Não se deve, nem se pode delimitar as questões pertinentes à educação de surdos como se se tratasse de modelos conceituais opostos. Qualquer questão pontuada na área da educação em geral deve ser sempre estudada não como se estivesse em linhas opostas, mas, em territórios irregulares, assimétricos, contestados, isto porque são enfrentadas relações de poder/saber, também assimétricas e irregulares, que constantemente e dinamicamente atravessam e delineiam os projetos pedagógicos e as políticas públicas.

A posição diante da encruzilhada na qual a educação de surdos se encontra: ou continua sendo mantida dentro dos paradigmas da “Educação Especial” ou aprofunda-se num novo campo conceitual - os Estudos Surdos, aproximando-se de outras linhas de pesquisa e estudo em educação (Skliar, 1998b: 11). Os estudos sobre a surdez e sobre a educação de surdos, feitos, inclusive, pelos próprios, estão situando-se atualmente na direção de outras linhas de estudo como: os estudos negros, os estudos de gênero, os estudos de classes populares, etc. Isto inclui a educação de surdos num contexto discursivo mais apropriado à situação linguística, social, comunitária, cultural e indenitária das pessoas surdas. Carlos Skliar adverte: “não se trata, então, de dizer que os surdos padecem dos mesmos problemas que todos os demais grupos minoritários, obscuros, colonizados, subalternos e dominados”. Mas, trata-se de produzir uma política de significações que gera um outro mecanismo de participação dos próprios surdos no processo de transformação pedagógica (ibid, p. 14).

Convém fazer um parêntese para esclarecer que entendo que a chamada “Educação Especial” tem o seu lugar quando se refere à abordagem de questões específicas de interesse de grupos minoritários que têm como uma das características constitutivas de suas identidades o fato de apresentarem (ou não) alguma considerável diferença em termos sensoriais e/ou mentais. Entendo que as questões que estão sendo tratadas pelo referencial dos Estudos Culturais podem

oferecer subsídios para a compreensão de fenômenos como discriminação, opressão, exclusão, etc., destes grupos, mas, penso que a plenitude das discussões teóricas, que ocorrem na linha dos Estudos Culturais, não podem ser aplicadas a estes grupos, pois que não se constituem em “grupo cultural” (o que não é o caso dos surdos – que têm língua, cultura e comunidades constituídas por eles próprios, tendo a surdez como eixo indenítário). É desejável que no âmbito da chamada Educação Especial passem a ser discutidos os estudos mais recentes sobre a constituição das identidades e das subjetividades pela eficácia do poder das representações dominantes e hegemônicas sobre a “deficiência/anormalidade”, o que certamente trará contribuições que poderão alterar muitos dos quadros que hoje se delineiam, os quais condenam pessoas com alguma diferença sensorial, motora ou mental, a serem tratadas no escopo do assistencialismo, da caridade pública e da negação de suas vozes, sentimentos e identidades.

9.2 - A INCLUSÃO DOS SURDOS EM TEMAS MULTICULTURALISTAS

Assim, os Estudos Surdos se incluem entre os temas multiculturalistas. Estes, por sua vez, se incluem no debate sobre a democratização das relações de poder nas sociedades de modo geral. As lutas políticas que estes conceitos demandam, contribuem para as tentativas de negação dos preconceitos que se têm sobre os surdos, mas, estas lutas e estes novos conceitos ainda não conseguiram quebrar as resistências no “sistema brasileiro de ensino”, pois seus gestores se crêm conhecedores das melhores maneiras de se educar um surdo, no entanto, estes mesmos – os surdos – geralmente não são chamados ao menos a expressar sua opinião sobre o projeto educacional e sobre as políticas educativas mais adequadas para atender à sua especificidade.

Lutar por um sentido multiculturalista em educação não significa desejar a universalização das minorias culturais, ou a sua diluição em todo o sistema de ensino oficial, nem tampouco a inserção das crianças e jovens integrantes das minorias culturais nas escolas oficiais, como seria o caso dos surdos, ou dos indígenas, por exemplo. Estas são propostas que estão colocadas pelo poder oficial em diversos momentos e espaços. Mas, pelo contrário, entendo que é perfeitamente viável e desejável optar-se pela criação de escolas específicas para minorias, na medida em que isto a elas interessem, para atender ao preceito constitucional segundo o qual participar de um processo educacional é um direito ao qual devem ter acesso todas as pessoas. No entanto, é bom que se frise que participar de um processo educativo *significativo* é o que deveria implicar o propalado “direito de todos” (Sá, 1997, p. 34). Ora, não é qualquer processo educacional que interessa!

Estes novos direcionamentos demandam propostas que garantam uma política cultural de alcance nacional e a formação permanente de professores especializados (inclusive professores surdos, professores indígenas, etc.). Demandam também uma produção acadêmica que possa dar sustentação aos projetos educacionais multiculturais e inovadores, mas, nunca se podem excluir as discussões *com e entre* os grupos aos quais se destinam.

10 - METODOLOGIA

Foi feita em primeiro momento uma pesquisa descritiva, onde buscaremos descrever as características e propriedade do ensino para criança surda no contexto da educação no ensino fundamental em uma escola pública municipal, com isso conheceremos a realidade educacional do grupo em questão;

Foram feitas entrevista com professores e alunos, observaremos a rotina diária dos alunos da E.M.E.F- Jonas Farias, localizada na Cidade de Serra- Pomar;

Realizaremos investigação documental, com o objetivo de descrever e comparar os costumes, comportamentos, diferenças e outras características, tanto da realidade presente, como do passado da educação de criança surda.

A pesquisa se deu na E.M.E.F Jonas Farias, onde foi realizada em sala de aula com uma aluna com idade de oito anos, com surdez de nascimento. As atividades escolares são desenvolvidas pela aluna surda com os outros alunos ouvintes sendo assistida pela professora regente e por uma intérprete, primeiro a atividade é revisada pela professora, após uma leitura a aluna começa a escrever, mesmo com necessidade especial, a aluna mostrou-se inteligente sempre termina as atividades primeiro que os colegas de sala e presta atenção em tudo que ocorre a sua volta interagindo com os colegas, a mesma brinca muito no pátio com os colegas durante o recreio. Mesmo sendo surda leva uma vida normal, é bem aceita pela turma, observei que o tratamento era entre os alunos, onde a aluna surda era incluída em todas as brincadeiras.

11 - PESQUISA DE CAMPO

Na sala de aula junto com as professoras a regente e a interprete perguntei qual o material didático era usado com a aluna surda, como resposta obtive datilografia, material dourado, revistas recorte, colagem, pintura, leitura de texto estas matérias tem se mostrado muito importante para o desenvolvimento e aprendizado da criança surda. Os questionamentos foram:

1- recursos são usados em sala de aula para que as crianças surdas aprendam e compreendam o conteúdo pedagógico ensinado?

R - Português bilíngue, língua brasileira de sinais-libras, texto, livros, leitura, musica, vídeo, material dourado para matemática.

2- Quantos alunos tem em sala de aula, média de idade e quantos destes tem deficiência auditiva?

R- Há uma aluna surda em toda escola o aluno tem oito anos de idade, integrou a aula e com os colegas consegue ser a primeira a terminar as atividades.

3- Quais os profissionais que acompanham o desempenho escolar e desenvolvem atividade com os alunos surdos?

R- A escola possui dois profissionais, um professor e um regente, o professor Escreve as atividades no quadro para os alunos que são ouvintes e alunos surdos acompanham Com ajuda de um professor regente.

4- Que material é usado para alfabetização destas crianças não ouvintes?

R-O material são jogos com o trabalho visual Recotar e colar matemática material dourado vídeo, desenho livre, pintar e brinquedos geométricos para desenvolver formas e cores. O manuseio é o primeiro passo antes da atividade.

5- Os pais destes alunos são surdos ou ouvintes? Como interagem e participam na vida escolar?

R- Os pais não tem problema de surdez, e ela é filha única.

6- Os pais destes alunos desenvolvem atividade com os alunos e professores?

R- Os pais são muito presentes na participação e no desenvolvimento das atividades junto com a filha.

7- Quais as atividades que os alunos surdos fazem fora da sala de aula, para estimular o desenvolvimento?

R- Educação física, vídeo, informática e artes.

12 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os surdos foram privados de se comunicarem em sua língua natural durante séculos. Vários estudos têm apontado a difícil relação dos surdos com a língua oral majoritária e com a sociedade ouvinte. Escolas, profissionais da saúde familiares de surdos têm seguido uma tradição de negação do uso dos sinais. Groce (1985), por exemplo, oferece-nos um panorama das atitudes dos ouvintes em relação á surdez, Apontando que, por séculos, os surdos não tinham respeitados os seus direitos e reconhecidas suas responsabilidades, mesmo depois de receberem educação. Diante dessas observações concluímos que as pessoas surdas estão conquistando cada vez mais o seu espaço dentro da sociedade e que cabe a cada membro da sociedade colaborar com a inclusão social da criança surda.

Com este Trabalho de Conclusão de Curso, tentei expor minhas experiências quando em estágio em uma creche municipal, que me fez ficar mais atenta quanto às necessidades de crianças com deficiência auditiva e a necessidade das mesmas receberem um tratamento adequado para suprir sua necessidade de aprendizado e inclusão social.

Ainda, tracei um paralelo entre o histórico da educação de surdos no Brasil e como o país tem se preparado e se adequado nos dias atuais para atender as demandas de ensino de crianças com deficiência auditiva, por meio de criação de legislações melhorando o preparo dos professores.

Por fim busquei ao máximo expor meu entendimento adquirido por meio de pesquisas e vivencia pessoal a cerca do assunto, pontuando em cada tópico meios para o desenvolvimento e aprimoramento do ensino de crianças com deficiência auditiva.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. Senado Federal. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 9394/96. Brasília: 1996.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. **Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/LEIS/2002/L10436.htm>>. Acesso em 01 Mai**

CURY, C. R. J. **Legislação educacional brasileira.** Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

GÓES, M. C. R. de; SOUZA, R. M. de. O ensino para surdos na escola inclusiva: Considerações sobre o excludente contexto da inclusão. In: Atualidade da Educação Bilíngue para surdos. Porto Alegre: Editora Mediação, 1999.

História da Educação de Surdos no Brasil e no Mundo, **10 de Abril de 2010. Disponível em <<http://charles-libras.blogspot.com.br/2010/04/historia-da-educacao-de-surdos-no.html>>. Acesso em 01 Maio.**

MEC: Números revelam avanço da política de educação inclusiva no Brasil, **20 de Maio de 2011. Disponível em <<http://www.inclusive.org.br/?p=19591>>. Acesso em 01 Maio.**

SOUZA, B. C. S. Programa INCLUIR: uma iniciativa governamental de educação especial, para a educação superior no Brasil (2005 – 2009). Dissertação (Mestrado em Educação) – UFSC. Florianópolis, 2010.