



A INCLUSÃO DO ALUNO SURDO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO ENSINO REGULAR

Maria Cristina da Silva Domingos

“Penso que o mundo é um acorde imenso de imensas geografias e diferenças. Nenhum homem é igual a outro homem. E só por esse mistério a vida já vale a pena”. (MURRAY, 1997, p.23)

RESUMO

A inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais, preferencialmente, no ensino regular é uma das principais metas da Lei de Diretrizes e Bases da Educação sendo assim o aluno surdo poderá ser incluído no ensino regular. Com o propósito de compreender como é feita a inclusão do aluno surdo, este trabalho abordou uma questão pertinente à organização do espaço escolar no início da escolarização do aluno surdo: a ação pedagógica. Esta abordagem se deu através de fundamentação teórica e estudo de caso. Para melhor compreensão discorreremos sobre surdez, a importância da linguagem, a educação de surdos no Brasil, a legislação referente à inclusão do educando com surdez e relataremos as observações e depoimentos do aluno surdo, da mãe do aluno e dos envolvidos no contexto escolar.

PALAVRAS CHAVES: SURDEZ. EDUCAÇÃO. INCLUSÃO

ABSTTRAT

The inclusion scholastic of followers with necessities educational special preferably , into the school regular that's a from the principal marks from Law of Guidelines and Bases from Education such being the case the student deaf may be included into the school regular. With the purpose of realizing eat is off the rack the inclusion of the disciple deaf este work approach a question relevant on the organization of the space scholastic into the beginning from schooling of the disciple deaf : the action pedagogical.The approach if he gave from one side to the other based abstract and study of wed. About to best apprehension discorreremos on the subject of deafness , the importance from language the education of deaf into the Brazil , the legislation concerning on the inclusion of the raising with deafness & we'll relate the observations & testimonies of the disciple deaf , from mother of the disciple & from the involved into the argument scholastic.

KEY WORDS : DEAF. EDUCATION.INCLUSION.



INTRODUÇÃO

A escolha desta temática fundamenta-se na importância de entender sobre o processo de inclusão do aluno surdo da educação básica na rede regular. Uma vez que a Política Educacional vigente, cujo princípio básico é “Educação para todos”, tem como uma de suas metas principais a inclusão, preferencialmente, no ensino regular, de alunos com necessidades educacionais especiais independentemente de suas especificidades. Sendo assim, as escolas do ensino regular têm recebido estes alunos; contudo, há várias discussões, dúvidas e equívocos no que diz respeito à organização destes espaços, quesito fundamental para que o sujeito nele inserido seja estimulado a desenvolver suas competências, reconhecer suas potencialidades garantindo sua cidadania.

Com o propósito de entender e conhecer o espaço escolar desde o início da escolarização do aluno surdo, este estudo se deu por meio de observações, coletas de depoimentos dos profissionais envolvidos e da família.

As observações, cujos sujeitos observados foram um educando surdo cursando o pré na rede regular de ensino, a mãe deste aluno, uma vez que participava ativamente da vida escolar do filho, a professora deste aluno e a supervisora, ocorreram no segundo semestre do ano letivo de 2008.

Foram coletados, ainda, depoimentos dos sujeitos acima mencionados os quais viabilizaram a compreensão e nortearam esta pesquisa.

Buscamos com este trabalho conhecer o universo escolar desde o começo da escolarização do indivíduo surdo incluído na rede regular de ensino a fim de encontrarmos respostas que expliquem o baixo rendimento apresentado por estes ao concluírem o ensino fundamental. Neste trabalho abordaremos sobre a surdez e a importância da linguagem; discorreremos sobre a educação dos surdos, a legislação referente à inclusão do educando surdo e apresentaremos o relato das observações e depoimentos.



1.SURDEZ

Os tipos de surdez são determinados considerando o período em que se dá a perda auditiva, ou seja, antes ou depois da aquisição da fala.

Existem dois tipos de surdez; a pré-linguística ou pré-lingual e a pós - lingual ou pós-linguística. A primeira é congênita ou surgida em tenra idade, antes da aquisição da fala. Já a segunda é característica das pessoas ensurdecidas depois de adquirir linguagem. Sacks (2000, apud QUADROS, 2006) afirma que os surdos pré-linguísticos não têm imagens auditivas e experiências mentais a que possam recorrer. Por nunca terem ouvido, não têm lembranças, imagens ou associações auditivas possíveis, “nunca terão a ilusão do som”. São incapazes de ouvir seus pais e, como consequência dessa impossibilidade, podem vir a ter acentuados atrasos linguísticos. Contudo, conseguem ouvir vários tipos de ruídos e ser sensíveis a vibrações de toda espécie. (QUADROS, 2006, p.189).

1.1 IMPORTÂNCIA DA AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM

O ser humano se vale da comunicação para atuar como integrante e participativo de um universo no qual a linguagem é a mediadora e para tal utiliza-se a fala. No entanto, há casos em que é impossível desenvolver essa habilidade e conseqüentemente a falta de comunicação torna-se obstáculo nas relações humanas.

Segundo Finau (apud QUADROS, 2007, p.218 e 219), a linguagem é um dos principais meios pelos quais o homem adquire conhecimento de mundo, fator que tem participação definitivo na organização da própria linguagem. Por isso, hoje, os estudos de aquisição de linguagem por pessoas surdas realçam a ideia de que toda criança surda deveria crescer em um ambiente bilíngue. Tal concepção sugere o uso tanto da língua de sinais quanto da oral (em sua modalidade escrita e quando possível em sua modalidade falada), pois os estudos indicam que, deste modo, as crianças conseguiriam desenvolver melhor suas capacidades cognitivas, linguísticas e sociais.



Embora a fala seja importante para a aquisição da linguagem humana, não significa que o indivíduo, que devido a um determinado grau de surdez, não possa desenvolver linguagem por outras vias.

Devido à constituição de seus cérebros, os seres humanos têm uma capacidade inata de adquirir linguagem, seja a fala, seja o Sinal. A aquisição do Sinal, da fala, ou de ambos depende do intercâmbio com as pessoas à volta, do ouvir a sua fala, ou do assistir ao seu Sinal. Se aos cinco ou seis anos a criança já tiver desenvolvido a fluência em linguagem quer seja a fala ou o sinal - ela pode esperar ter uma vida rica de comunicação e de intercâmbio comunitário, e desenvolver fluência em leitura e escrita.

Mas se ela não tiver tido a oportunidade de desenvolver linguagem a essa altura, ela pode esperar ter uma vida de restrições e empobrecimento cultural, e de incapacidade de ler e escrever. Naturalmente, para as pessoas que nascem surdas, é muito mais fácil adquirir uma linguagem visual como sua primeira língua; e, dada uma firme fundação nessa linguagem, elas podem aprender a ler e escrever e, talvez, ou seja, a tornar-se bilíngües e biculturais, o que é o ideal para elas. (SACKS IN CAPOVILLA; RAPHAEL,2001)

Se o papel da linguagem humana é proporcionar ao indivíduo meios para estruturar seu pensamento transformando a si e seu entorno, deve-se considerar para tal toda e qualquer possibilidade para que a transformação aconteça.

A linguagem permite ao homem estruturar seu pensamento, traduzir o que sente, registrar o que conhece e comunicar-se com outros homens. Ela marca o ingresso do homem na cultura, construindo-o como sujeito capaz de produzir transformações nunca antes imaginadas. (BRASIL, 2006, p.33).

Conforme Capovilla e Raphael (2001, p.1479 e 1480), o valor fundamental da linguagem reside na comunicação social, nas quais as pessoas fazem-se entender umas pelas outras, compartilham experiências emocionais e intelectuais, e planejam a condução de suas vidas e de sua comunidade. A linguagem permite comunicação ilimitada acerca de todos os aspectos da realidade, concretos e abstratos, presentes e ausentes. Possibilitando reinventar o mundo cultural, para além da experiência física direta do aqui e o agora. Devido à linguagem, a criança pode compreender o mundo, beneficiando-se da experiência vicária para além da mera imitação e observação e inferências diretas. Podendo se socializar, adquirindo valores, regras e normas sociais e, assim, aprender a viver em comunidade.

De acordo com Quadros (2004, p.8), a linguagem é utilizada num sentido mais abstrato do que língua, ou seja, refere-se ao conhecimento interno dos falantes-ouvintes



de uma língua. Também, pode ser entendida num sentido mais abrangente, que equivale incluir qualquer tipo de manifestação de intenção comunicativa, como por exemplo, a linguagem animal e todas as formas que o próprio ser humano se vale para comunicar e expor ideias e sentimentos além da expressão linguística, expressões corporais, mímicas, gestos, etc.

Vale esclarecer que para o surdo, já que a modalidade oral-auditiva nem sempre suprirá suas necessidades de comunicação, a língua portuguesa será entendida como L2 e a língua gestual-visual como língua materna ou L1.

Chama-se língua materna a primeira língua aprendida por um sujeito, em contato com o ambiente familiar imediato. No Brasil, a nossa língua materna é o português, língua falada por nossos familiares mais próximos e também pela nossa comunidade em geral. (COSTA 2003)

No bilinguismo, a primeira língua (L1) dos surdos é a Língua de Sinais. A língua falada ou escrita a ser adquirida (o Português, por exemplo) é tida como 2ª língua (L2). A Língua de Sinais é considerada a língua natural dos surdos. Língua natural é aquela que os indivíduos adquirem na interação com outros, sem precisar de muito esforço e de um trabalho sistematizado. As pessoas com surdez adquirem a Língua de Sinais como os ouvintes adquirem o português oral; quando se trata de ensiná-los a falar, nem sempre os resultados são os esperados.(COSTA, 2003).

1.2 A EDUCAÇÃO DE SURDOS NO BRASIL

Discorreremos neste capítulo sobre os métodos utilizados na educação de surdos bem como a inclusão destes e o suporte legal para que tal ação ocorra.

[...] pensar em educação de surdos é levar em conta, entre outros tantos possíveis aspectos que representam as experiências visuais das pessoas surdas, a sua língua de sinais. Inegavelmente, a linguagem é essencial ao ser humano para o estabelecimento de vários tipos de relações, para a expressão do pensamento e a constituição da subjetividade. Assim, há várias linhas de atuação possíveis para a produção de conhecimentos por pesquisadores envolvidos na educação de surdos.(QUADROS,2005,p.46)

Tão importante quanto o desenvolvimento da linguagem é proporcionar ao Surdo meios para desenvolvê-la de acordo com as possibilidades próprias da sua condição. A



fala não é o único recurso para a expressão do pensamento, embora a língua de sinais, por ser gestual-visual, aconteça em vias diferentes não impede que o surdo adquira conhecimentos, desenvolva habilidades e construa sua autonomia.

O primeiro método ou filosofia utilizada para educação dos surdos foi o Oralismo embora não fosse um método compartilhado por todos os envolvidos, durante a prática desta filosofia ficou proibido qualquer outro meio de comunicação dos surdos.

O método oralista objetivava levar o Surdo a falar e a desenvolver competência lingüística oral, o que lhe permitiria desenvolver-se emocional, social e cognitivamente do modo mais normal possível, integrando-se como um membro produtivo ao mundo dos ouvintes. Entretanto, apesar das intenções de integração, não se pode dizer que o método oralista tenha tido sucesso indiscutível em atingir seus objetivos, quer em termos de desenvolvimento da fala, quer da leitura e escrita. Em todo o mundo, apenas um pequeno percentual daqueles que perderam a audição precocemente consegue oralizar de modo suficientemente inteligível a terceiros. (CAPOVILLA; RAPHAEL, 2001 p.1481 e 1482).

Parte do fracasso escolar de surdos deve-se à insistência da oralização mesmo quando o individuo não apresenta condições nas quais essa técnica possa ter resultados positivos.

Desde o Congresso de Milão até os nossos dias, o oralismo ainda consegue manter-se no território da chamada Educação Especial, ou seja, no âmbito integracionista, assimilacionista e terapêutico que a caracteriza. Foi justamente este modelo clínico e assistencialista, baseado na perspectiva do déficit e na hierarquização de processos cognitivos e de linguagens, que gerou mais de um século de história de fracasso/exclusão escolar dos aprendizes surdos – que, na esmagadora maioria, não alcançam os níveis mais altos da escolaridade, antes são condenados a viver sem o acesso à língua da comunidade majoritária (nem na modalidade escrita nem na oral) e até mesmo sem o acesso à língua de sinais (SÁ, 2002, p.58)

Não atentar para o fato de que o individuo tem direito a sua língua materna impondo-lhe uma segunda língua, que na maioria das vezes desconsidera a sua impossibilidade para tal, é negar-lhe o direito de conviver com seus pares.

O Oralismo impõe a língua na modalidade oral, objetivando integrar o surdo na cultura ouvinte e o afastar da cultura surda. No entanto, esta mesma imposição que atenta contra as formas de organização cultural e cognitiva dos surdos, acaba por alijá-lo, ainda mais, tanto da comunidade ouvinte quanto da comunidade surda. Outra crítica ao Oralismo é que, sem a base cognitiva que a língua de sinais pode dar à pessoa surda, inviabiliza-se a instrumentalização lingüístico-cognitiva, gerando, assim, um círculo vicioso. (SÁ, 2002; p.58).



Tendo em vista o fracasso dos alunos surdos na aquisição da linguagem e o reconhecimento de que a fala não é o único instrumento utilizado para comunicação, o Oralismo dá lugar à chamada Comunicação Total. Certamente mais uma tentativa de preencher lacunas na educação dos surdos.

A filosofia educacional da Comunicação Total (1981) advoga o uso de todos os meios que possam facilitar a comunicação, desde a fala sinalizada, passando por uma série de sistemas artificiais, até chegar aos sinais naturais da Língua de Sinais. [...] A Comunicação Total advoga o uso de um ou mais desses sistemas, juntamente com a língua falada com o objetivo básico de abrir canais de comunicação adicionais. É mais uma filosofia que se opõe ao Oralismo estrito do que propriamente um método. (CAPOVILLA; RAPHAEL, 2001, p.1483).

Apesar da Comunicação Total permitir o uso de sinais entre outros recursos, esta filosofia não resultou satisfatória para que o surdo encontrasse suporte para a aquisição de seus conhecimentos.

Na década de 1970 a filosofia educacional Oralista estrita cedeu lugar à filosofia educacional da Comunicação Total, que propunha fazer uso de todo e qualquer meio de comunicação (quer palavras ou símbolos, quer sinais naturais ou artificiais) para permitir o desenvolvimento da linguagem da criança Surda. Sob a proteção dessa nova filosofia educacional, nessa época começaram a surgir diversos sistemas de sinais cujo objetivo central era aumentar a visibilidade da língua falada, para além da mera leitura labial. Procurando tornar a língua falada mais discernível ao Surdo, o objetivo de tais sistemas era auxiliar a compreensão da língua falada e, assim, melhorar o desempenho do Surdo na leitura e na escrita. (CAPOVILLA; RAPHAEL, 2001, p.1483,1484)

O fato de a Comunicação Total consistir na simultaneidade da Língua Portuguesa, que é oral auditiva, e da Língua de Sinais, que é gestual visual, não levando em conta as diferenças entre estas, fez com que esta filosofia não perdurasse.

De fato, não se pode negar o valor dos métodos da Comunicação Total para visualização da língua falada em uma série de áreas de aplicação para ensino da língua escrita. No entanto, havia outros aspectos críticos em que os problemas começavam a acumular-se. Tais problemas diziam respeito ao fato importante de que, embora, por princípio, a Comunicação Total apoiasse o uso simultâneo da Língua de Sinais com sistemas de sinais; na prática, tal conciliação nunca foi e nem seria efetivamente possível, devido à natureza extremamente distinta da língua de sinais. (CAPOVILLA; RAPHAEL, 2001, p.1485)

Após as tentativas com os métodos anteriores nos quais a oralização estava presente e observados os resultados pouco satisfatórios, a educação de surdos adota o Bilinguismo, cujo objetivo é contemplar o surdo com conhecimento inicialmente em sua



língua materna, a língua de sinais, para posteriormente o aprendizado da língua portuguesa, sua segunda língua.

No Bilingüismo, o objetivo é levar o Surdo a desenvolver habilidades, primeiramente em sua Língua de Sinais natural e, subseqüentemente, na língua escrita do país a que pertence. Tais habilidades incluem compreender e sinalizar fluentemente em sua Língua de Sinais, e ler e escrever fluentemente no idioma do país ou cultura em que ele vive. Levando em consideração a deficiência auditiva, a educação bilíngüe do Surdo deve excluir o objetivo prioritário de levá-lo a ser capaz de articular a fala. Assim, o Surdo deve ser capaz de usar o meio de expressão que seja adequado à situação que encontrar, e com o qual ele se sinta mais confortável. (CAPOVILLA E RAPHAEL, 2001, p.1486)

É no Bilinguismo que a possibilidade de uma educação pautada nos interesses do Surdo desponta-se promissora. Após tentativas de educar o Surdo a partir de metodologias baseadas na oralização, nas quais o fracasso era inevitável, o Bilinguismo é sem dúvida o caminho mais curto para o aprendizado do indivíduo surdo visto que valoriza suas habilidades.

A abordagem educacional com o Bilingüismo para surdos é aquela que acima de tudo estabelece que o trabalho escolar deve ser feito em duas línguas, com privilégios diferentes: a Língua de Sinais como primeira língua (L1) e a língua da comunidade ouvinte local como segunda língua (L2). (SÁ, 2002, p.59)

As línguas de sinais, por serem também línguas, proporcionam ao surdo condições de estruturar seu pensamento fazendo uso da linguagem, enriquecendo suas relações com o mundo e conseqüentemente tornado-os aptos para construir outros conhecimentos inclusive na língua portuguesa.

Utilizo a língua dos ouvintes, minha segunda língua, para expressar a minha certeza absoluta de que a língua de sinais é nossa primeira língua, aquela que nos permite ser seres humanos comunicadores. Para dizer, também, que nada deve ser recusado aos surdos, que todas as linguagens podem ser utilizadas, a fim de se ter acesso à vida. (LABORRIT IN DE PAULA, 1996)

A Língua Brasileira de Sinais – Libras é a língua própria do surdo, sendo esta uma língua de modalidade oral visual, vai explorar os sentidos de que ele dispõe.

A Língua Brasileira de Sinais é um sistema lingüístico legítimo e natural, utilizado pela comunidade surda brasileira, de modalidade gestual-visual e com estrutura gramatical independente da Língua portuguesa falada no Brasil. A Libras, Língua Brasileira de Sinais, possibilita o desenvolvimento lingüístico, social e intelectual daquele que a utiliza enquanto instrumento comunicativo, favorecendo seu acesso ao conhecimento cultural-científico, bem como a integração no grupo social ao qual pertence. (ABREU, 2006, p.9).



Após vários anos de luta, a Federação Nacional de Educação e Inclusão dos Surdos conseguiu que a língua brasileira de sinais - Libras, fosse regulamentada viabilizando aos surdos a comunicação em sua língua materna.

De acordo com a Lei nº 10.436, de 24 de Abril de 2002 em seus respectivos artigos:

Embora se trate de uma língua que representa uma minoria linguística e em uma modalidade diferente da língua portuguesa, a Libras é reconhecida como língua pelo fato de possuir todos os níveis próprios das línguas orais auditivas.

A fim de informar as sociedades e as instituições de ensino e garantir que o aluno surdo seja beneficiado de acordo com que lhe é de direito, o decreto 5626 que regulamentou a Lei 10.436, mencionado em alguns de seus artigos, orienta e determina de que maneira deve ser o atendimento escolar dado ao surdo.

De acordo com o decreto 5626 de 22 de dezembro de 2005 em seu capítulo IV, Art. 14. As instituições Federais de ensino devem assegurar, obrigatoriamente, às pessoas surdas, acesso à comunicação, à informação e à educação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a educação infantil até a superior. Bem como no parágrafo a seguir; VI - adotar meios que avaliem de maneira coerente com aprendizado de segunda língua, na correção das provas escritas, valorizando o aspecto semântico e reconhecendo a singularidade linguística manifestada no aspecto formal da Língua Portuguesa.

1.2.1 Ensino da língua portuguesa para surdos

O maior problema causado pela surdez é a barreira da comunicação em Língua Portuguesa seja ela na modalidade oral ou escrita.



O aprendizado da Língua Portuguesa tem sido, ao longo de muitos anos, a maior dificuldade para os alunos surdos. Apesar do enorme esforço de professores e dos próprios alunos, os resultados nem sempre são satisfatórios.

O sucesso escolar do indivíduo surdo está diretamente relacionado com a atenção que lhe é dada com relação à língua, quanto mais cedo ele tiver contato com sua língua materna, mais fácil se dará o processo de aprendizagem.

O ensino do português pressupõe a aquisição da língua de sinais brasileira – “a língua da criança surda”. A língua de sinais também apresenta um papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem do português. (QUADROS; SCHMIEDT, 2006, p.24)”.

A ideia não é simplesmente uma transferência de conhecimentos da primeira língua para a segunda, mas sim um processo paralelo de aquisição e aprendizagem em que cada língua apresenta seus papéis e valores e funções sociais representados.

Embora uma língua se organize nos níveis fonológico, morfossintático, semântico e pragmático, para o aprendizado de Língua Portuguesa pelo aluno surdo, praticamente, são considerados apenas os níveis morfossintáticos, semântico e pragmático, observando a não configuração de imagem acústica e as dificuldades articulatórias de alunos surdos. (BRASIL, 1997)

Não se trata de negligenciar o conhecimento da Língua Portuguesa ou supervalorizar a Língua de Sinais, até porque o surdo também compartilha de contextos nos quais o conhecimento da língua portuguesa escrita é necessário.

No entanto, a Língua Portuguesa oral, na qual a fonética está presente, não deve ser obstáculos para o aluno surdo.

É de fundamental importância que a influência da língua portuguesa oral sobre a cognição não seja supervalorizada em relação ao desempenho do aluno com surdez, dificultando sua aprendizagem e diminuindo suas chances de integração plena. Faz-se necessária, por conseguinte, a utilização de alternativas de comunicação que possam propiciar um melhor intercâmbio, em todas as áreas, entre surdos e ouvintes. Essas alternativas devem basear-se na substituição da audição por outros canais, destacando-se a visão, o tato e movimento, além do aproveitamento dos restos auditivos existentes. (LIMA, 2006, p.89).



É importante considerar que o aluno surdo percebe o mundo e processa a aquisição de conhecimentos através de um canal diferente do que o usado em algumas escolas inclusivas, que insistem em alocar esses alunos desconsiderando as necessidades específicas.

O não entendimento de que o ensino da Língua Portuguesa, no caso do aluno surdo, se dê com ênfase no nível semântico e que ao invés da modalidade oral-auditiva deve-se explorar recursos visuais, faz com que o processo de ensino e aprendizagem encontre dificuldades. É oportuno, portanto que esta escola desenvolva um projeto no qual as capacidades do aluno surdo, mediante adaptações, possam ser estimuladas.

2. INCLUSÃO ESCOLAR: AMPARO LEGAL

Neste capítulo abordaremos sobre a política de inclusão de alunos que apresentam necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino entendendo que a inclusão não consiste apenas na permanência física destes junto aos demais educandos, mas representa a ousadia de rever concepções e paradigmas, bem como desenvolver o potencial das pessoas, respeitando suas diferenças e atendendo suas necessidades.

Inclusão é a capacidade que temos de entender e reconhecer o outro e, assim, ter o privilégio de conviver e compartilhar com pessoas diferentes de nós. A educação inclusiva acolhe todas as pessoas, sem exceção. 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 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, 2002).

Conforme Declaração de Salamanca, uma pedagogia que tem como foco a criança é benéfica a todos os estudantes e, obviamente, à sociedade como um todo.

Educação inclusiva é o jeito mais eficaz para construção de solidariedade entre crianças com necessidades educacionais especiais e seus colegas.

De acordo com Mazzotta (1998) nesse movimento que, com ênfase crescente, objetiva descartar os serviços educacionais segregados e procura, para além da

integração, garantir a inclusão de todas as crianças e jovens numa escola comum de qualidade especial, é importante que atitudes de respeito ao outro como cidadão sejam efetivadas em ações de reestruturação da escola atual com vistas a tal propósito.

Certamente, se o que se pretende é a efetiva inclusão do surdo faz-se necessário que este participe efetivamente do processo educacional.

Questionar a integração/inclusão pode parecer insensato, principalmente porque a opinião corrente é de que esta é uma estratégia “politicamente correta”, mas, tal questionamento é necessário para que seja pensada e viabilizada uma escola pautada numa política da diferença (ou para a diferença), de modo a que sejam concretizados processos de aprendizagem significativos e eficazes. Tal questão diz respeito à ampliação sobre o papel que cabe à escola no contexto da educação, e, refere-se a outra dimensão quanto à participação dos surdos no processo educacional. (SÁ, 2002, p.359).

Conforme a Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes, as pessoas com necessidades educacionais especiais têm direitos a medidas que visem capacitá-las a tornarem-se tão auto confiantes quanto possível.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9394/96) é o documento que rege todas as ações no âmbito educacional, orienta sobre competências e responsabilidades. No artigo a seguir diz que a educação de pessoas com necessidades educacionais especiais deve ser oferecida de preferência na rede regular de ensino.

Embora não haja obrigatoriedade contida no artigo, vale salientar que o princípio básico desta lei é: Educação para Todos. Ou seja, proporcionar a todos, independente de suas diferenças, uma educação igualitária ainda que para isso sejam feitas as adaptações necessárias.

De acordo com LDB 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional no Capítulo IV da Educação Especial: Art. 58. Entende-se por educação especial, para fins legais, a modalidade de educação escolar, oferecida de preferência, na rede regular de ensino, para pessoas com necessidades especiais.

A Declaração de Salamanca é um documento que resultou da Conferência Mundial de Educação Especial na qual os delegados representando oitenta e oito governos e vinte e cinco organizações internacionais reafirmaram o compromisso para com a Educação



para todos. A assembléia se deu em Salamanca na Espanha entre os dias sete e dez de junho de 1994.

E consoante a Declaração de Salamanca sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educacionais Especiais.

- toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a ela meios para atingir e manter o nível ideal de aprendizagem.
- aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveriam estar alocados dentro de uma pedagogia cujo centro é a criança, capaz de satisfazer a tais necessidades.

Qualquer pessoa com necessidades educacionais especiais tem o direito de exteriorizar seus desejos com relação à sua educação, tanto quanto estes possam ser realizados.

O desafio que confronta a escola inclusiva é no que diz respeito ao desenvolvimento de uma pedagogia centrada na criança e capaz de bem sucedido educar todas as crianças, incluindo aquelas que possuam desvantagens severas.

De acordo com a Declaração dos Direitos das pessoas com necessidades educacionais especiais em seu artigo 3º, às pessoas com necessidades educacionais especiais assiste o direito próprio a todo e qualquer ser humano de ser respeitado, sejam quais forem seus antecedentes, natureza e severidade de sua diferença. Elas têm o mesmo direito que os outros indivíduos da mesma idade fato, que, implica desfrutar de vida decente, tão normal quanto possível.

No caso da educação do surdo, há que se considerar a diferença própria dessa comunidade cuja cultura tem peculiaridades que carecem ser conhecidas para que o processo educacional seja realmente fundamentado.

Não se pode pensar na educação para as minorias sem entender como é que se compõem estes grupos humanos distintos, entre os quais estão os surdos – que não são grupos monolíticos, que não pensam todos iguais, que tem marcas diferentes, marcas culturais constitutivas. Não dá para pensar a educação do



ponto de vista de quem planeja, sem oferecer escuta para estes grupos aos quais a educação supostamente se destina. (SÁ, 2002, p.82).

O currículo deveria ser flexibilizado às necessidades das crianças, e não vice-versa. E escolas deveriam, portanto, promover oportunidades curriculares que sejam apropriadas à criança com habilidades e interesses diferentes.

Educação Especial incorpora os mais do que comprovados princípios de uma forte pedagogia da qual todas as crianças possam se beneficiar. Ela assume que as diferenças humanas são normais e que, em consonância com a aprendizagem de ser adaptada às necessidades da criança, ao invés de se adaptar a criança às assunções pré-concebidas a respeito do ritmo e da natureza do processo de aprendizagem.

A experiência tem demonstrado que tal prática pedagógica pode consideravelmente diminuir a taxa de desistência e repetência escolar (que são características de tantos sistemas educacionais) e ao mesmo tempo garantir índices médios mais altos de rendimento escolar. (BRASIL, 2006,p.25).

Princípio primeiro da escola inclusiva é o de que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter. Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos flexibilizando currículos, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recurso e parceria com as comunidades (BRASIL, 2006,p.26).

A Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001 é um dos mais atuais documentos que reforçam a Lei de Diretrizes e Bases da Educação no tocante à Educação Especial, de como deve ser e de como os espaços escolares devem se organizar.

De acordo com o Art. 2º da Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001, os sistemas de ensino devem incluir todos os alunos, sendo responsabilidade das escolas organizarem-se para a chegada dos educandos com necessidades educacionais



especiais, oferecendo condições necessárias para uma educação de qualidade para todos.

Conforme a Lei de Diretrizes e Bases no Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos para atender às especificidades próprias das necessidades;

A pré-escola de o ensino regular e a da educação especial devem ser estimuladas a oferecer uma educação pautada no bilinguismo.

O princípio regulador deveria ser o de proporcionar a mesma educação a todas as crianças, e também prover assistência adicional e apoio às crianças que assim o requeiram. Professores, no entanto, possuem um papel essencial enquanto administradores do processo educacional, apoiando as crianças através do uso de recursos disponíveis, tanto no âmbito escolar como em outros espaços. (BRASIL, 2006, p.29).

Representando um avanço em relação ao movimento escolar, que visava o ajustamento da pessoa com necessidades educacionais especiais para sua participação no processo educativo desenvolvido nas escolas comuns, a inclusão postula uma reestruturação do sistema educacional, ou seja, uma mudança estrutural no ensino regular, cujo propósito é fazer com que a escola transforme-se em inclusiva, um espaço democrático e competente para trabalhar com todos os educandos, sem distinção de raça, classe, gênero ou características pessoais, baseando-se no princípio de que a diversidade deve não só ser respeitada como desejada. (BRASIL, 2001, p. 40).

Quando se inclui um aluno surdo sem disponibilizar-lhe a língua de sinais, torna -se difícil a comunicação com este aluno e conseqüentemente o processo de ensino e aprendizagem estará comprometido.

Consoante Felipe (2006, p.46), as escolas podem ser um dos fatores de integração ou desintegração das comunidades surdas, dependendo da metodologia adotada. Se



uma escola não oferece a língua de sinais, as crianças surdas que estudam nesta escola ou não vão conhecer a comunidade surda de sua cidade e, conseqüentemente, não aprenderão uma língua de sinais ou poderão interagir com os surdos de sua cidade somente. Devido ainda a esta metodologia oralista, há alguns surdos que, rejeitando a Cultura Surda e conseqüentemente a Libras, só querem utilizar a língua portuguesa, e há muitos surdos que, embora queiram se comunicar com outros surdos em Libras, devido ao fato de terem se integrado a Cultura Surda tardiamente, usam, não a Libras, mas um bimodalismo, ou seja, sinalizam e falam simultaneamente, como os ouvintes quando começam a aprender alguma língua de sinais.

O desenvolvimento cognitivo, afetivo, sócio-cultural e acadêmico das crianças Surdas não dependem necessariamente da audição, mas sim do desenvolvimento espontâneo da sua língua. A Língua de Sinais propicia o desenvolvimento linguístico e cognitivo da criança Surda, facilita o processo de aprendizagem de línguas orais, serve de apoio para a leitura e compreensão de textos escritos e favorece a produção escrita.

As necessidades educacionais especiais indicam que tipos de ajuda (suporte), diferentes das usuais, são apropriadas, de modo a suprir as necessidades da educação. As respostas a essas necessidades devem estar previstas e respaldadas no projeto pedagógico da escola, não por meio de um currículo novo, mas da flexibilização progressiva do regular, assegurando que os alunos com necessidades especiais participem de uma programação tão normal quanto possível, mas considere as especificidades que as suas necessidades possam requerer. (BRASIL, 2007)

É claro que a educação de surdos demanda projetos políticos que subvertam a ordem da dominação e da subjugação, mas não se trata de traçar os projetos para eles, de entregar-lhes projetos de “libertação”. Trata-se de ressaltar o direito que os surdos têm a projetos e a pontecialidade dos mesmos em participar da construção destes. (SÁ, 2002, p.362 e 363)

Os surdos têm que ser chamados a estas discussões. Oportuno dizer que a melhor condição para definir enfoques e parâmetros para a educação de surdos é, sem dúvida, o ser surdo, tal como quem melhor pode questionar a educação indígena, é o próprio índio,



ou, quem melhor pode avaliar a educação para os imigrantes são os próprios, no entanto, estes grupos nem sempre são chamados ao debate que antecede a criação de políticas públicas. Os surdos têm sido calados, silenciados diante das políticas oficiais. Nesta luta por poderes e saberes talvez este seja o principal motivo do fracasso/ exclusão educacional e social dos surdos. Urge que os próprios surdos narrem a história do que significa ser surdo e de como entendem que deve ser um projeto pedagógico adequado a sua especificidade. (SÀ 2002, p.369).

O Decreto nº 5626, que regulamenta a Lei de Libras, esclarece e determina como devem ser as ações relativas à maneira de avaliar a língua portuguesa para o aluno surdo e de como as ações referentes às ações próprias dos espaços escolares frequentados por surdos. (Ver artigos 14 e 22)

De acordo com a Declaração Mundial de Educação para todos, as políticas educacionais deverão considerar as diferenças individuais e as diversas situações. Deve ser levada em conta, por exemplo, a importância da língua de sinais como meio de comunicação para os surdos e garantir a todos os surdos acesso ao ensino da língua de sinais de seu país. (BRASIL, 2001, p.15).

3. O ALUNO SURDO EM SEU CONTEXTO ESCOLAR

A pesquisa foi realizada durante o segundo semestre letivo do ano de 2008, na Escola Municipal Pré Escolar *Pequenos Brilhantes*, localizada na cidade de Alfenas – MG. As observações foram realizadas de setembro a dezembro, três vezes por semana. Os ambientes nos quais se deram as observações foram: a sala de aula, pátio de recreação, brinquedoteca, videoteca, refeitório e quadra. O procedimento utilizado nesta pesquisa foi o estudo de caso.

Segundo Stake (citado por ALENCAR; GOMES, 1998), o estudo de caso não é em si uma opção metodológica, mas a escolha de um objeto a ser estudado. O caso pode ser



simples ou complexo, pode ser um único indivíduo desenvolvendo uma ação ou vários indivíduos desenvolvendo várias ações. A vantagem do estudo de caso é que ele permite examinar, em profundidade, o desenvolvimento de ações em seus próprios cenários.

O sujeito das observações é o educando - que por questões éticas – será mencionado pelo codinome “*Sig*” (abreviação de *signale* do latim sinal) surdo, de seis anos, incluído no Ensino Regular desde fevereiro deste ano, em atendimento à solicitação da mãe.

Sig frequentou a Escola Especial desde os onze meses de idade. Atualmente frequenta a Escola Especial somente às sextas-feiras no segundo turno a fim de interagir com outros alunos surdos. *Sig* tem tios e primos surdos com os quais convive nos fins de semana.

De acordo com os depoimentos e observações verificamos que a professora – que também por questões éticas – será mencionada pelo codinome “*Anne*” (alusão a Anne Sullivan, tutora educacional de Helen Keller) que, ao ser informada pela direção que receberia um aluno surdo e certa de não-conhecedora de todo o universo que envolve a questão da inclusão de surdos, buscou, a partir de cursos, pesquisa, reunião com a mãe e participação nos encontros da Associação de Surdos de Alfenas MG, informações, conhecimento e apoio no qual seu trabalho fora pautado.

A supervisora, em parceria com a professora, e a partir das mesmas buscas, inclusive com relação ao aprendizado da Libras, desenvolveram um projeto político pedagógico visando a chegada de *Sig*. Este projeto considerou as experiências e conhecimentos que estavam sendo assimilados pelas educadoras envolvidas, foram considerados, também, os depoimentos da mãe de *Sig*.

A mãe de *Sig* também foi sujeito das observações uma vez que sua participação em atividades que envolvem a família fora significativa. Com base em seus depoimentos, o projeto político pedagógico encontrou suporte para que o trabalho educacional que estava sendo desenvolvido com *Sig* atingisse os objetivos.



As observações se deram no segundo semestre do ano letivo de 2007, no primeiro turno, durante a semana, nos dias úteis. Esporadicamente em dois sábados letivos com eventos escolares.

A pesquisa se deu a partir de observações e coleta de depoimentos da supervisora, da professora, da mãe e de *Sig*. Foram ouvidos, também outros funcionários da escola e alguns alunos da sala de *Sig*. Com relação às observações, que ocorreram em todos os espaços já mencionados, as atividades foram anotadas em tempo real para posteriormente serem analisadas.

A fim de garantir a idoneidade da pesquisa e para que esta fosse viabilizada, foram solicitadas as autorizações da diretora, da professora e da mãe de *Sig*, nas quais estão explicitados os fins a que se destinavam as observações. Foram utilizadas as anotações dos registros de observações que serviram para nortear o acompanhamento da evolução do mencionado aluno.

Com base nas pesquisas, cursos e informações obtidas através da mãe de *Sig* pela professora, foi desenvolvido um projeto político pedagógico voltado para a diferença trazida para a escola através da chegada deste aluno.

Parte deste projeto continha:

- Atividades iniciais destinadas a uma sondagem, cujo intuito era a elaboração das propostas de intervenção pedagógica, no momento em que estas fossem oportunas;
- Propostas de projetos de palestras para a comunidade escolar sobre inclusão;
- Estímulo à capacitação de professores, especialistas e demais funcionários da escola;
- Divulgação da língua de sinais bem como seu uso;
- Agendamento de visitas de membros da Associação de Surdos à escola;
- Presença do fonoaudiólogo para que, juntamente, com a professora fossem realizadas as atividades de estimulação.



A comunicação entre *Sig* e *Anne* se dava por meio da Libras, leitura orofacial, pantomimas e gestos. A língua de Sinais foi paulatinamente aprendida pelos colegas de *Sig* o que tornou a convivência tranquila.

Segundo a professora, ao ser comunicada sobre a chegada de *Sig*, inicialmente ficou assustada e preocupada. Recentemente formada no Curso de Pedagogia não se considerava experiente o bastante e não se julgava preparada para o desafio da inclusão. Decidiu, então, pesquisar sobre o assunto inclusão de surdos e de acordo com ela, foi paixão à primeira vista. *Anne* diz que essa paixão a levou aos cursos de Libras e a descoberta da Cultura Surda.

De acordo com a supervisora, a chegada de *Sig*, também a preocupou inicialmente, pois era o primeiro aluno com necessidades educacionais especiais que a escola receberia. Contudo, encontrou respostas nos cursos e pesquisas compartilhados com *Anne*, a professora de *Sig*.

A fala da mãe de *Sig* denunciava angústia, insegurança e expectativas com relação ao que chama de “nova etapa na vida do filho”, segundo a mãe, era muito importante que o filho aprendesse as mesmas coisas que as outras crianças. Esta esteve presente em todos os momentos que se faziam necessários tanto para ela quanto para a escola. No final do semestre, a fala da mãe ainda era contida de expectativas, porém estava mais segura e satisfeita com a socialização do filho.

Os depoimentos coletados de *Sig* tiveram como linguagem a leitura orofacial, desenhos, pantomimas e a Libras. No início do semestre, o aluno se apresentava ora tímido ora extremamente agitado, ao longo do período das observações sentiu-se mais à vontade. Através de frases soltas como, por exemplo, *EU QUERER BRINCAR*, *EU GOSTAR ESCOLA*, *EU MOSTRAR DESENHO*, *EL @ AMG @ ME @* (estas frases foram sinalizadas em Libras) e atitudes como estar alegre, triste, distraído, agitado, participativo nortearam as observações no que diz respeito aos relacionamentos entre *Sig* e *Anne*, com os colegas e os demais envolvidos no contexto escolar. Os desenhos feitos por ele



foram analisados com o mesmo propósito, os quais retrataram fatos do dia-a-dia, natureza, família com cores claras e fortes de maneira comum a crianças nesta idade escolar independente de ser considerado com necessidade educacional especial.

Sig não apresentou dificuldades no relacionamento interpessoal, conseguindo, a seu tempo e modo, uma comunicação satisfatória própria de uma pessoa surda de seis anos de idade num ambiente de ouvintes.

Observou-se ainda, a facilidade com que este se distrai, exigindo que a professora o resgatasse várias vezes para a cena de sala de aula. A concentração de *Sig* era presente durante as apresentações de teatros, de filmes e desenhos no vídeo.

Devido à falta de concentração de *Sig*, a professora eliminou várias barreiras visuais que julgava competir com ela. A fim de não privar os outros colegas do cenário próprio da sala de aula, construiu o que chama de “nossa salinha”. Trata-se de uma maquete/miniatura da sala de aula com tudo o que estas têm dentro e fora construída por todos. *Anne* valeu-se da facilidade de visualização de *Sig* e etiquetou os objetos contidos neste espaço.

De acordo com os relatos da professora, no início do ano *Sig* fazia garatujas, já no segundo semestre observou-se que este reconhecia as letras, números e escreve o seu nome, e os nomes da professora e de sua família, reúne objetos em pequenas quantidades realizando a adição e subtração.

Sua coordenação motora grossa e fina estava sendo aprimorada com habilidades dos grandes e pequenos músculos, através de exercícios rítmicos, jogos, danças, atividades livres como, por exemplo: encaixes, recortes, dobraduras, etc.

A participação da professora nas atividades de estimulação com instrumentos musicais e outros objetos sonoros feitas pela fonoaudióloga proporcionou-lhe experiências possibilitando, que, com adaptações, desenvolvesse exercícios similares na sala com todos os alunos.



Eventos propostos no projeto político pedagógico que visavam a participação de membros da Associação de Surdos ocorreram aos sábados com a presença das famílias após palestras sobre a importância da inclusão social.

Inicialmente, *Anne* ficou preocupada ao saber da chegada de *Sig* porque se sentia despreparada e inexperiente, afinal concluíra o Curso de Pedagogia recentemente e seria seu primeiro encontro com a inclusão. No entanto a preocupação serviu-lhe de mola propulsora fazendo com que buscasse em cursos e pesquisas meios e mecanismos nos quais pudesse pautar seu trabalho.

Ao se deparar pela primeira vez com a situação de inclusão em sua escola, a supervisora, a exemplo de *Anne*, buscou recursos em capacitação, pesquisa e troca de experiências com outros profissionais nas mesmas condições.

Essa postura de permitir que a preocupação e inseguranças dessem lugar a buscas no sentido de suprir possíveis lacunas advindas da falta de experiências, proporcionou-lhe descortinar novo horizonte, compartilhar expectativas e descobertas. O desconhecido agora era sedutor. Vale recordar a fala da professora que disse ter se apaixonado pela Cultura Surda.

O aprendizado da Língua de Sinais pela professora e supervisora garantiram a *Sig* que a primeira necessidade dele, como a de qualquer aluno, fosse assegurada, é sabido que quando se estabelece comunicação seja qual for a via, as relações humanas acontecem naturalmente.

Ficou claro que as mudanças estavam ocorrendo para que o aluno fosse respeitado dentro de sua diferença. Isentando-o de sofrer mutilações psicológicas sob o falso pretexto de ser incluído.

É oportuno salientar que embora haja um consenso de que a comunicação é fator determinante para mediação de toda e qualquer relação humana e de que o respeito ao direito que cada um tem em ser entendido em sua língua materna e ainda de que incluir implica adaptar os espaços para que realmente a inclusão se legitime, há divergências



quanto à veracidade de como os espaços devem se organizar para receber o aluno surdo entre os próprios adeptos da “inclusão”.

É até positivo que o professor de uma criança surda não saiba libras, [sic] porque ela tem que entender a língua portuguesa escrita. Ter noções de libras facilita a comunicação, mas não é essencial para a aula. No caso de ter um cego na turma, o professor não precisa dominar o braille, porque quem escreve é o aluno. Ele pode até aprender, se achar que precisa para corrigir textos, mas há a opção de pedir ajuda ao especialista. Só não acho necessário ensinar libras [sic] e braille na formação inicial do docente. (MANTOAN, 2005, p.23).

Vale esclarecer que o convívio do aluno surdo com a Libras não significa negligenciar o ensino e aprendizado da Língua Portuguesa; é fato que o aprendizado de uma segunda língua para qualquer indivíduo, torna-se mais fácil a partir do domínio da língua materna.

Atitudes como a escolha adequada de atividades e de materiais, o melhor local na sala para *Sig* assentar-se, ter com este a mesma postura que tem com outros alunos no sentido de disciplinar e orientar, sem ignorá-lo ou super-protegê-lo, deram a ele condições de igualdade.

As atividades diagnósticas nortearam a professora com relação às futuras intervenções.

Dado o seu envolvimento com a Cultura Surda e, portanto ciente das diferenças que permeiam as duas línguas envolvidas, a professora usava de palavras-chaves e comando claros evitando dúvidas e ambiguidades. Embora *Sig* ainda não estivesse totalmente alfabetizado, a etiquetagem nos objetos, tendo em vista a sua capacidade de visualização, impregnava sua memória com o alfabeto possibilitando, a partir da memorização, condicionamento e associações entre palavras.

Levar em consideração as angústias, desejos, expectativas e experiências da mãe foi fundamental para construção da relação aluno/professora.

As atividades geralmente eram feitas em grupos, que, a cada semana, eram trocados entre si numa espécie de rodízio de modo que todos compartilhavam o grupo.

Era nesse ritmo, de troca, que a Libras ia sendo divulgada, ensinada e aprendida.



A oportunidade dada a *Sig* de se comunicar em sua língua materna e de ser entendido reforçou sua auto-estima.

A interatividade surgida dos trabalhos em grupo resultou no aprendizado de uma segunda língua para os colegas.

As adaptações feitas, visando a diferença de *Sig*, envolveram a todos de modo que, a convivência tornou-se rica e prazerosa.

De acordo com Christo (2002), o melhor da infância é o mistério. Povo a criança com uma força imponderável, superior a todas as realidades sensíveis. O mistério seduz e, tecido em encantos, assusta ou atrai ao não mostrar o rosto nem pronunciar o próprio nome. Habita aquela zona da imaginação infantil tão indevassável quanto impronunciável. Nela, as conexões rompem limites e barreiras, o inconsciente transborda sobre o consciente, o sobrenatural confunde-se com o natural, o divino permeia o humano, o insólito, como dragões e piratas, é de uma concretude que só a cegueira dos adultos é incapaz de enxergar.

Atentando para as pistas oferecidas por *Sig*, como por exemplo, seu interesse pelo teatro, *Anne* adaptou para essa modalidade vários temas do planejamento tais como: O meio ambiente, A importância da higiene pessoal entre outros e constatou-se o envolvimento de todos os alunos.

No momento em que optou por incluir o filho na Rede Regular de Ensino, a mãe de *Sig* fez uma escolha significativa referindo-se a ela, como dito anteriormente, “nova etapa na vida do filho”.

Essa fala da mãe merece atenção. Ao referir-se à inclusão de seu filho como sendo uma nova etapa reforça a ideia contida nos sentimentos de insatisfação advindos de situações de exclusão em escolas anteriores.

Ao ser convidada a participar da vida escolar de seu filho podendo opinar e sugerir, certa de que sua participação estava sendo refletida nas atitudes da escola, sentiu-se também incluída.



Com a participação de membros da Associação de Surdos interagindo nos eventos da escola, *Sig*, que vem de uma família na qual há vários surdos, teve a oportunidade de compartilhar com seus colegas “os seus iguais”.

A parceira professora/fonoaudióloga, entendidas aqui como pontes, enquanto a primeira atuava como intérprete, a segunda desenvolvia com *Sig* os exercícios de estimulação na qual mais uma vez a troca de experiências daria bons resultados.

É evidente que, como qualquer outro aluno, *Sig* tinha momentos com os quais não sabia lidar, mas estava aprendendo que estar com tantos diferentes não significava estar sozinho.

É evidente, também, que como qualquer outra educadora Anne tinha momentos com os quais não sabia lidar, mas estava aprendendo que aceitar desafios implica rever-se e descobrir-se.

E mais evidente ainda é que as outras histórias ao redor de Anne e *Sig* estavam sendo reescritas.

Incontestavelmente a inclusão de *Sig* teve um começo diferente do começo dos alunos surdos concluintes do Ensino Fundamental cujos desabafos levaram a esta pesquisa, há diferença também na postura da escola e nas atitudes da professora.

No ano seguinte *Sig* dará continuidade em seus estudos em outra escola e o que garantirá que essa inclusão continue realmente incluindo?

Afinal nem todas as escolas estão abertas para o novo e nem todos os professores estão disponíveis para o novo.

Bem sabemos que leis, decretos, declarações e afins não garantem histórias como a de *Sig* e *Anne*, sabemos que toda essa política de inclusão deve ser cumprida e até o é, contudo parece que só o cumprimento de leis é muito pouco para que a inclusão seja efetivada.

No entanto as marcas deixadas na vida de *Sig* e de sua mãe, dado ao bom desempenho com que a escola desenvolveu seu papel, os transformaram de tal maneira



que a partir de agora saberão sugerir, persuadir e transformar a futura escola, caso esta esteja, ainda, resistente às adaptações.

Anne também fora contagiada por tantas mudanças e aprendizado, podendo também contagiar a outros tantos.

Segundo Mazzotta (1998) o que é preciso evitar, sempre que possível, é a segregação dos educandos pela simples má vontade ou pelo desentendimento dos responsáveis pelo ensino comum. Como se vê, é na relação concreta entre o educando e a educação escolar que residem os elementos que possibilitam decisões educacionais mais acertadas, e não somente no aluno ou na escola. O sentido especial da educação consiste no amor e no respeito ao outro, que são as ações mediadoras da competência ou de sua busca para melhor favorecer a evolução, crescimento e desenvolvimento do outro. (grifo do autor)

É claro que falar a mesma língua do outro não significa que já percorremos todo o caminho, se assim fosse, não haveria tantas tragédias e desencontros entre os seres humanos, há outros pré-requisitos básicos, bíblicos inclusive.

Apropriadamente vale citar Coríntios I, capítulo 13, versículo 1 “Ainda que eu falasse a língua dos homens e a dos anjos, e não tivesse amor, seria como o metal que soa ou como o sino que tine”. (grifo nosso)

Entende-se, então, que além de leis que obriguem as escolas regulares matriculem alunos com diferenças é urgente que o medo do novo dê lugar ao entusiasmo e que a exemplo de Anne educar seja sinônimo de apaixonar-se.

CONCLUSÃO

Entender a necessidade de incluir pessoas equivale admitir a existência de exclusão destas. Durante muito tempo convive-se com desigualdades, injustiças, preconceitos, discriminações e desrespeito a toda e qualquer diferença no mundo todo e em todos os



segmentos da sociedade. Ora é pela crença, religião, cor da pele, condição social, intelectual, ora pela opção sexual, diferenças culturais, deficiências e por aí vai.

Se por um lado o mundo todo testemunha ações excludentes, por outro, comunga-se dos ideais de que todos têm direitos iguais. São inúmeras declarações, conferências, decretos e leis, nos quais a palavra de ordem é inclusão. Há um consenso de que a sociedade precisa rever condutas e valores. Como se não bastasse experimentar os absurdos resultantes da exclusão, para repudiá-la, criam-se leis.

Obviamente coube à educação, responsável pelas transformações sociais e culturais, servir de cenário para que a ação da inclusão encontrasse em seus personagens rumos novos para a história. Receber alunos com necessidades educacionais especiais e proporcionar-lhes condições para se desenvolverem com autonomia tendo garantida sua cidadania tem sido a principal meta. Contudo, apesar de leis que falam sobre direitos humanos, igualdade, políticas educacionais que visam incluir, os resultados contrariam a efetivação dos ideais proclamados nas leis.

Há que se pensar que são tantos os excluídos e que muitos destes estão nas escolas esperando os denominados inclusos. Afinal, como esperar que aquele que está mal resolvido consigo mesmo, devido a questões excludentes que também o vitimam, esteja totalmente disponível e desarmado para receber o outro de maneira significativa.

O que se tem visto são alunos com necessidades educacionais especiais alocados em salas de aulas como meros expectadores, na maioria das vezes, sem nem saber de que.

Alegações como despreparo e insegurança são as desculpas que não se desculpam. Vale lembrar que em todos os segmentos da sociedade há vítimas de exclusão, sendo assim, há que se considerar que são diversas as barreiras a serem transpostas.



Aceitar que nem todos os educadores estão abertos para o novo e nem dispostos a enfrentar desafios é tão eficiente quanto admitir que há boa vontade por parte dos que apostam na inclusão e que entre estes, nem todos sabem como agir.

Reconhecer que educadores, educandos e suas famílias compartilham das mesmas expectativas e que os anseios e angústias, cada qual na sua medida, são sentimentos que envolvem tanto um quanto o outro, tornando-os parceiros, é fundamental para entender que ambos carecem ser incluídos.

É inegável que leis que fundamentem propostas educacionais e políticas que norteiam as práticas pedagógicas são essenciais para que a inclusão aconteça. Contudo, há que se considerar que os educadores, peça imprescindível em todo o processo de ensino/aprendizagem, são fruto de uma escola que não os ensinou a aceitar e não os instrumentalizaram com asas que os levassem para além dos muros da escola e por isso mais do que falta de capacitação, falta-lhes o propósito, o desejo incondicional de descobrir como é seguir por onde ninguém foi.

Fica claro que o fator determinante está nas relações que as pessoas estabelecem umas com as outras e com elas mesmas, no que acreditam como sendo o que vale a pena e o quanto querem e podem investir.

As relações entre professores e alunos e os vínculos que se estabelecem, envolvendo confiança e troca, vão além de leis e obrigações.

Incluir e sentir-se incluído, respeitar o eu do outro, levando em conta as especificidades, oferecer suporte para que o outro, embora com suas diferenças, possa se desenvolver em condições de igualdade requer compreender que para o outro o “normal” é o diferente e vice-versa sendo, então, os termos “normais”, “especiais” e “diferentes” passíveis de questionamentos. Logo, é na troca que se completam, nas experiências compartilhadas que as identidades são construídas, sem que para isso sejam modificadas. E para essa tarefa, os nela envolvidos precisam ser apaixonados por gente.



Entende-se que o quê está em discussão é o querer fazer, sem a pretensão de julgar fácil esse fazer, observou-se que quando existe o desejo, as dificuldades servem de molas na busca e nos encontros. Barreiras como a comunicação, por exemplo, foram superadas.

Construir uma escola que inclui implica considerar que os envolvidos nesta construção precisam estar atentos aos próprios valores e condutas bem como de sua disponibilidade em abrir-se para o novo e o diferente em detrimento de conceitos enraizados e obsoletos. Ter a sensibilidade para compreender as necessidades e os interesses dos que da escola se valem para o desenvolvimento de sua personalidade, resgate de sua cidadania e formação através da aquisição de conhecimentos; independentemente de obrigações legais.

Urge, portanto, rever a dimensão do ato de educar bem como todos os fazeres que contextualizam o universo escolar. Considerando que o mundo está em constante mudança, novos comportamentos devem ser aprendidos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando os teóricos estudados e as observações feitas no percurso que permeou este trabalho, a autora verificou que a comunicação é fator importante para que as relações humanas sejam construídas. Constatou-se ainda que é a partir da comunicação que a interação do indivíduo com o meio e com os outros se faz.

Quebrar a barreira para que o entendimento aconteça é dar ao aluno condições para que este se desenvolva em todos os segmentos, atentando aqui para a importância da vida autônoma em sociedade.

É imprescindível o olhar atento do professor enquanto aquele cujo papel é investigar, buscar, conhecer, mostrar, intervir e conduzir para que o aluno, posteriormente, siga com autonomia.



Especialmente no caso do aluno surdo incluído em escolas de ouvintes, as chamadas escolas inclusivas, nas quais o projeto político pedagógico e toda a cultura da escola são de ouvintes é necessária uma flexibilização em todo o espaço escolar.

A língua, neste caso será aquisição considerável para que o processo de inclusão do aluno surdo se efetive.

Como no caso observado, muitas escolas não estão preparadas, no entanto quando a maioria dos profissionais está envolvida e estes certos de seus papéis, embora cientes das dificuldades, optam por buscar e encontrar novas formas de aprender e ensinar - e é nesse intercuro que também se sentirão incluídos – abre -se o espaço das possibilidades.

A presença do intérprete educacional, devidamente preparado para atuar numa área de estudo específico e a integração deste com o projeto político pedagógico da escola contribui significativamente para o desenvolvimento do aluno surdo.

Ficou claro, para a autora, que a inclusão do aluno surdo em salas regulares requer flexibilização das práticas e posturas pedagógicas, tanto os fazeres quanto os objetivos são quesitos que devem ser abordados.

Tendo em vista que o resultado do trabalho que foi desenvolvido, considerando as mudanças já mencionadas, apontaram um caminho de possibilidades que enriquecem não só aluno surdo como também a todos que o cercam, constata-se que incluíram-se todos.

Se a inclusão é o resgate à humanização, a escola que flexibiliza, modifica, se prepara, pesquisa, reconhece as diferenças e propõe a igualdade a partir de trabalhos diferenciados, certamente oferece cidadania.

A inclusão do aluno surdo, neste caso estudado, só foi possível porque houve o desejo dos envolvidos de assim torná-lo. Desejo próprio dos que amam e que sabem que educar e proporcionar acessibilidade ultrapassam normas e leis.



REFERÊNCIAS

- ALENCAR, E.; GOMES, M. A. Metodologia de pesquisa social e diagnóstico participativo. Lavras: UFLA/FAEPE, 1998. 212 p. Curso de pós-graduação “Lato Sensu” Especialização a Distância: Gestão de Programa de Reforma Agrária e Assentamento.
- ABREU, A C. Língua Brasileira de Sinais: Uma conquista histórica. Senado Federal - Brasília. 2006, p. 5 – 10.
- Bíblia sagrada: Novo testamento, Coríntios1, capítulo 13, versículo 1.
- BRASIL. Carta para o terceiro milênio. Obtida via Internet.
http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/carta_milenio.pdf
- CAPOVILLA, F. C.; RAPHAEL, W. D.; Dicionário enciclopédico ilustrado trilingüe da Língua de Sinais Brasileira. 2 ed. São Paulo, Edusp. p. 1479 – 1487. Vol. 1. 2001.
- COSTA, D.A.F.; Fracasso escolar: diferença ou deficiência?, obtida via internet.
<http://www.psicopedagogia.com.br/entrevistas/entrevista.asp?entrid=84>
- CHRISTO; C.A.L.;[FREI BETO] Ser criança é uma arte. Obtida via internet.
<http://br.geocities.com/mcros10/index.htm>
- FELIPE, T.A.; Libras em contexto. 8 ed. Rio de Janeiro, Wal Print Gráfica e Editora. 2007. p.45 – 82.
- LIMA, D.M.C.A; Educação infantil: saberes e praticas da inclusão. 4ª ed. Secretaria de Estado da Educação. Brasília, 2006.
- MANTOAN, M.T.E.; Inclusão é o privilégio de conviver com as diferenças. Obtida via internet.
- MAZZOTA, M. J. S; III Congresso ibero americano de educação especial: Desafio para um novo milênio. Foz do Iguaçu: 1998.
- MURRAY, R. Paisagens. Belo Horizonte, Lê, 1997, p 23.
- PAULA, L.S.; Leitura escrita letramento: que espaço ocupam na educação infantil. Revista Editorial Espaço Aberto, 2004.
- QUADROS, R.M.; O tradutor e o intérprete de língua de sinais e língua portuguesa. Brasília, MEC, SEE, 2004, p. 94.
- QUADROS, R. M.; SCHMILD, M.L.P.; Idéias para ensinar português para alunos surdos. Brasília, p. 120, 2006.
- QUADROS; R. M.; IV Congresso Internacional e X Seminário nacional do INES. Rio de Janeiro, 2005.
- QUADROS; R. M.; Estudos Surdos I . Petrópolis – R.J, Editora Arara Azul, 2006.
- SÁ, N.R.L.; Cultura, Poder e Educação de Surdos. Manaus: Universidade Federal do Amazonas, p. 388, 2002.
- SALLES, H. M. M. L.; Ensino de língua portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica. V.1, 2002.
- _____. IV CONGRESSO INTERNACIONAL E X SEMINÁRIO NACIONAL DO INES. Surdez e universo educacional. Rio de Janeiro. 2005.
- _____. CONVENÇÃO INTERAMERICANA PARA A ELIMINAÇÃO DE TODAS AS FORMAS DE DISCRIMINAÇÃO CONTRA AS PESSOAS PORTADORAS DE DEFICIÊNCIA. GUATEMALA, 1999.
- _____. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília; CORDE, 1994.



_____. DIRETRIZES NACIONAIS PARA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA. Brasília, 2001.

_____. Ensino de Língua Portuguesa para Surdos–Caminhos para a Prática Pedagógica. V. 1, Ministério da Educação – Secretaria de Educação Especial 2002, p. 67

_____. Língua Brasileira de Sinais: Uma conquista histórica. Senado Federal - Brasília. 2006, p. 5 – 10.

_____. Ministério da Educação. Projeto Escola Viva-garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na Escola – Alunos com necessidades educacionais especiais. Brasília, 2000 p.96.

_____. Projeto escola viva. - Garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na Escola – Alunos com necessidades educacionais especiais. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, p.9

_____. Saberes e práticas da inclusão. Desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos surdos. 2ª ed., Brasília, 2006, p. 116.

_____. Subsídios para Organização e Funcionamento de Serviços de Educação Especial - Área da Deficiência Auditiva - Secretaria de Educação Especial. Brasília. 1995.

IDENTIFICAÇÃO DA AUTORA



Maria Cristina da Silva Domingos

Especialista em Metodologia de Ensino

Especialista em Educação Especial.

Especialista em Libras.

Intérprete de Língua de Sinais.

Prolibras.

E-mail: mariacrissd@hotmail.com