

A INCLUSÃO DO SURDO NA ESCOLA REGULAR

Na antiguidade acreditava-se que as pessoas deficientes não podiam ser educadas, pois eram consideradas como aberração da natureza, portanto foram vários os períodos em que estas pessoas foram rotuladas de incapazes, não podendo participar de qualquer tipo de vida “normal” a que regularmente passam as outras pessoas da comunidade (SOUZA & MACÊDO, 2002, p. 12).

Goldfeld, citado por Souza & Macêdo (2002), diz que por volta de 335 d.C. aparecem importantes filósofos, como Aristóteles, que acreditava que o pensamento era desenvolvido por meio da linguagem e da mesma com a fala, e por isso afirmava que o “surdo não pensa, não pode ser considerado humano”.

Já em 1880 no Congresso Mundial de Professores de Surdos, em Milão, chegou-se a triste conclusão de que o surdo deveria ser ensinado com o Método Oral Puro (GOLDFELD, 2002, p 31).

Segundo este mesmo autor o oralismo teve como mais importante defensor Alexander Graham Bell, inventor do telefone, que no referido congresso teve grande influência no resultado da votação que definiria qual o método deveria ser utilizado na educação dos surdos. O oralismo venceu e o uso da língua de sinais foi oficialmente proibido, é importante ressaltar ainda que os professores surdos foram impedidos de votar.

Depois de quase um século sem questionar a escolha da oralidade como modalidade de ensino para os surdos, foi-se notando, que seus resultados não eram satisfatórios, comprometendo a aprendizagem e causando transtornos no desenvolvimento global dos surdos (BERGMANN, 2005, p.5).

Para Bergmann (2005, p.5), foi a partir de 1857 com a fundação do Imperial Instituto de Surdos Mudos no Brasil, o atual INES (Instituto Nacional de Educação de Surdos), que o surdo passou a ter acesso a educação especializada, através da língua brasileira de sinais (LIBRAS) que foi criada da mistura da língua de sinais francesa com um sistema de comunicação já utilizado em varias localidades.

No que diz respeito a inclusão de alunos com necessidade especiais nas escolas regulares, a década de 90 foi um marco, onde houve um grande fortalecimento para esta inclusão, porém essa tentativa de inclusão esbarrava na deficiência principalmente das escolas publicas, que não estavam estruturalmente nem pedagogicamente preparadas para receber tais alunos (BERGMANN, 2004, p. 2).

De acordo com esta mesma autora, grandes dificuldades foram encontradas, como a falta de materiais adequados e no grande número de alunos por turma, entretanto o maior problema encontrado para que se consiga tal relação, vem a ser a formação deficiente da grande maioria dos professores nessa área.

Muitos professores ao se deparar com a possibilidade de incluir um aluno surdo em uma turma regular alegam não ter tido contato nem informações sobre o assunto durante sua formação acadêmica para atender esses alunos, no entanto existem alguns interessados, que mesmo não estando preparados para essa inclusão estudam e procuram por conta própria entender e se adequar a essa limitação, procurando maneiras de os alunos adquirirem conhecimento através de atividades de interação coletiva (DAL-FORNO & OLIVEIRA, 2005, p. 1).

Há uma diversidade de fatores e experiências trazidas pelo indivíduo e quando se fala de inclusão de surdos, além da diversidade, retrata-se o diferente (língua, cultura, tradições...). Neste convívio, entre duas comunidades (surda e ouvinte), há sempre a situação de uma nova língua, ou seja, para ouvinte, a língua de sinais e para surdo, a língua portuguesa.

Muitos questionamentos estão sendo feitos quanto à inclusão de surdos em escolas comuns no Brasil, principalmente no que condiz às séries iniciais. O surdo tem como primeira língua (língua materna), a língua de sinais (LIBRAS), necessitando de um período de maturação cognitiva (em seus primeiros anos), para somente depois iniciar um processo de bilinguismo propriamente dito, ou seja, usar de Libras e da língua oral. Para tanto, há uma necessidade de se montar uma infra-estrutura adequada, que atenda as diferenças da criança surda (WEB 1).

Há uma grande necessidade de não limitar o surdo a escola “especial”, e sim moldar ou até mesmo construir um território seguro, para a inclusão do surdo na escola regular onde ele possa preservar seu potencial intelectual de maneira que não haja perda de aprendizado por parte tanto do surdo como do aluno ouvinte, pois o aluno surdo não tem dificuldades em aprender desde que ele consiga se comunicar de forma clara, e isso não limita-se apenas aos surdos, pois todos nós, seres humanos, possuímos diferentes características físicas, motoras, pensamos diferente uns dos outros, agimos de maneira diferente sobre certas circunstâncias e estas precisam ser levadas em consideração para uma melhor aprendizagem.

As pessoas com necessidades especiais, mesmo nos dias atuais, ainda sofrem inúmeras formas de preconceito, sendo constantemente humilhadas, marginalizadas, afastadas, excluídas e deixadas à margem da sociedade.

Em uma aula de Educação Física as atividades pouco requerem adaptação, apenas com comandos visuais e sinais claros, dessa forma o surdo deveria ter as mesmas oportunidades de sucesso e fracasso do aluno que escuta normalmente, mas mesmo assim, há uma grande dificuldade das escolas em tratar e trabalhar com a instabilidade em educar e disciplinar pessoas com necessidades e culturas diferentes. A escola se desorienta diante das verdades em que cada um dos grupos possui, e acaba submetendo os alunos a um conhecimento que não pode ser adquirido por todos.

De acordo com legislação do Brasil (Constituição Federal/88, LDB 9394/96 entre outras) prevê a integração do aluno com necessidades especiais no sistema regular de ensino. Essa integração, no entanto, deve ser um processo individual, fazendo-se necessário estabelecer, para cada caso, o momento oportuno para que o aluno comece a freqüentar o sistema regular de ensino, com possibilidade de êxito e progresso.

Dessa forma a partir do exposto, apresenta-se o seguinte problema de pesquisa: será que é possível incluir o aluno surdo na escola regular?

Segundo Skliar (1998), tem-se acentuado, nas últimas três décadas, um conjunto de novos discursos e de práticas educacionais que, entre outras questões, permite desnudar os efeitos devastadores do fracasso escolar massivo, produto da hegemonia de uma ideologia clínica dominante na educação dos surdos.

Skliar comenta sobre alguns dados que considera significativos, apesar de não ter intenção de discutir as considerações que levam a tais definições.

“É bastante comum definir a comunidade surda como uma minoria lingüística, baseando-se no fato de que a língua de sinais é utilizada por um grupo restrito de usuários, os quais, seguindo tal lógica discursiva, vivem uma situação de desvantagem social, de desigualdade, e participam, limitadamente, na vida da sociedade majoritária.”(SKLIAR, 1998, 22.)

As idéias dominantes nos últimos cem anos, são um claro testemunho do sentido comum segundo o qual os surdos correspondem, se encaixam e se adaptam com naturalidade a um modelo com medicalização da surdez, numa versão que amplifica e exagera os mecanismos da pedagogia corretiva, instaurada no princípio do século XX e vigente até nossos dias.

Foram mais de cem anos de práticas engeguecidas pela tentativa de correção, normalização e pela violência institucional, instituições especiais que foram reguladas tanto pela caridade e pela beneficência, quanto pela cultura social vigente que requeria uma capacidade para controlar, separar e negar a existência da comunidade surda, da língua de

sinais, das identidades surdas e das experiências visuais, que determinam um conjunto de diferenças dos surdos em relação a qualquer outro grupo de sujeitos.

“O sentido que dou a uma educação e a uma escola possível se refere à criação de políticas linguísticas, de identidades, comunitárias e culturais, pensadas a partir do que os outros, os surdos, se representam como possível e do modo como os outros, os surdos, reconstróem o próprio processo de educação”. (SKLIAR, 1998, 26).

Assim como Skliar, Glat (2007) fala da importância da troca de experiências do aluno surdo com a comunidade escolar:

“Um dos aspectos mais marcantes nessa proposta é que o aluno com necessidades especiais passe a ser considerado de fato, e não só formalmente, um aluno da escola. A troca de experiências entre professores e demais profissionais da escola e de outros espaços da comunidade é a chave para construção de teorias e praticas mais bem sucedidas no campo da inclusão escolar. Neste sentido, o trabalho em equipe, aliado a um sistema de suporte especializado tem se mostrado um recurso essencial na construção de uma educação inclusiva.”(GLAT, 2007,190).

O direito a ser incluído em todos os espaços sociais é um dos direitos adquiridos para essas pessoas, não há força de lei que obrigue a família a optar pelo que não deseje. O direito a inclusão é apenas isso: “um direito” (SOUZA & MACÊDO, 2002, 17).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BERGMANN, Elisabete Girão. *Inclusão dos surdos na escola regular*. 2004. 6 F. Monografia apresentada às Faculdades FACVEST como parte dos requisitos para a obtenção do título de especialização em Prática Escolar numa Visão Psicopedagógica. Faculdades Integradas FACVEST, Pelotas, 2004.

BERGMANN, Elisabete Girão. *Inclusão dos surdos na escola regular*. 2005. 46 F. Monografia apresentada às Faculdades FACVEST como parte dos requisitos para a obtenção do título de especialista em Prática Escolar numa Visão Psicopedagógica. Faculdades Integradas FACVEST, Lages, 2005.

BRASIL. Lei no. 9.394 – 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Presidência da republica, Casa civil, Subchefia para assuntos jurídicos*. Brasília, DF, 20 de dezembro de 1996. / Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm>. Acesso em: 3 de maio de 2010.

DAL-FORNO, Josiane Pozzatti & OLIVEIRA, Valeska Fortes. Ultrapassando barreiras: Professoras diante da inclusão. Revista do Centro de Educação Nº 26. Santa Maria, 2005. Disponível em: <http://coralx.ufsm.br/revce/ceesp/2005/02/a10.htm>. Acesso em: 22 de Abril de 2010.

GLAT, Rosana. *Educação inclusiva: Cultura e cotidiano escolar*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2007.

GOLDFELD, Márcia. *Acriança surda: Linguagem e cognição numa perspectiva sócio-interacionista*. São Paulo: Plexus, 1997. Apud SOUZA, Ely & MACÊDO, Josenete Ribeiro. *Inclusão social do surdo: Um desafio à sociedade, aos profissionais e a educação*. 2002. 33 F. Monografia (apresentado ao curso de Pedagogia - Ciência da educação, como requisito final para obtenção do grau licenciatura plena em Pedagogia.), Belém, 2002.

GOLDFELD, Márcia. *Acriança surda: Linguagem e cognição numa perspectiva sócio-interacionista*. São Paulo: Plexus, 2002.

SKLIAR, Carlos. (Org.). *Os estudos surdos em educação: problematizando a normalidade*. IN: _____. *A surdez: Um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Mediação, 1998.

SOUZA, Ely & MACÊDO, Josenete Ribeiro. *Inclusão social do surdo: Um desafio à sociedade, aos profissionais e a educação*. 2002. 33 F. Monografia (apresentado ao curso de Pedagogia - Ciência da educação, como requisito final para obtenção do grau licenciatura plena em Pedagogia.), Belém, 2002.

WEB 1. INCLUSAO DE SURDOS NAS ESCOLAS REGULARES DE ENSINO COMUM Artigo visitado: em fev. 2010. <http://pt.shvoong.com/humanities/469652-artigo-inclus%C3%A3o-surdos-nas-escolas/>