



Inclusão da criança surda na escola *Inclusión del niño sordo en la escuela*

Kylzia Andrea Azevedo PEREIRA¹

Resumo: O presente trabalho foi desenvolvido por meio de uma pesquisa bibliográfica, procurando destacar os impactos sociolinguísticos gerados pela inclusão de crianças surdas na escola, tendo como problemática a cultura assistencialista contida em práticas inclusivas que favorecem a exclusão dos alunos surdos na escola e desfavorecem o uso e a difusão da língua brasileira de sinais, da cultura e identidade surda. A fundamentação conduzirá com aprofundamento no campo da surdez (SACKS, 2002; STROBEL, 2015; LOPES, 2007; QUADROS, 1997, 2002, 2004), inclusão (SASSAKI, 1997), linguagem (VYGOTSKY, 2000, 2008) e da legislação pertinente, dentre outros. O primeiro item inicia a discussão abordando a temática da linguagem e surdez, apresentando uma visão sociointeracionista, apontando a importância da cultura e do outro na construção e aquisição da linguagem. No segundo item, apontamos algumas questões sobre a educação enquanto direito de todos, apresentando alguns direitos adquiridos, como o acesso à educação e o direito a uma educação bilíngue e bicultural na escola, como também, nos deparamos com algumas resoluções preconceituosas que menosprezam a natureza humana, inferiorizam e discriminam as pessoas e, o pior, são apresentadas como defensoras justas e promotoras do bem-estar de todos. No terceiro item, construímos algumas reflexões sobre o processo de inclusão da criança surda no ambiente escolar.

Palavras-chave: Escola. Inclusão. Exclusão. Criança surda.

Abstract: Este trabajo fue desarrollado por medio de una investigación bibliográfica, que buscó destacar los impactos sociolingüísticos generados por la inclusión de niños sordos en la escuela. Este estudio partió de la problemática de algunas políticas asistenciales contenidas en las prácticas inclusivas, que favorecen la exclusión de estudiantes sordos en la escuela y desfavorecen el uso y difusión de la lengua brasileña de señales, la cultura y la identidad sorda. Fueron utilizados diversos autores que desarrollan estudios sobre la sordera (SACKS, 2002; STROBEL, 2015; LOPES, 2007; QUADROS, 1997, 2002, 2004), la inclusión (SASSAKI, 1997), el lenguaje (VYGOTSKY, 2000, 2008) y la legislación pertinente. Al inicio se discute sobre el lenguaje y la sordera, bajo la visión sociointeracionista, y apunta la importancia de la cultura y del otro en la construcción y adquisición del lenguaje. A continuación, se defiende la educación como un derecho de todos, presentando algunos derechos adquiridos, como el acceso a la educación bilingüe y bicultural en la escuela. En ese momento, se evidenciará algunas resoluciones que, pretendiendo defender y promover el bienestar de todos, inferiorizan y discriminan a las personas sordas. Por fin, se presenta algunas reflexiones sobre el proceso de inclusión del niño sordo en el entorno escolar.

Palabras clave: Escuela. Inclusión. Exclusión. Niño sordo.

¹Docente da Faculdade Frassinetti do Recife | FAFIRE, graduada em Pedagogia | UNICAP, Pós-graduada em Gestão Educacional | UNICAP, Pós-graduada em Estudos surdos, cultura e diversidade- FSH | E-mail: kylzia@gmail.com

Introdução

O movimento inclusivista é fundamentado nos princípios dos direitos humanos e da cidadania, tendo como meta principal o fim da exclusão e discriminação, gerando a igualdade de oportunidade, pautado na valorização da diversidade e pluralidade humana. Com base nestes ideais, as pessoas com deficiência conquistaram o direito e a garantia de acesso e permanência nas escolas.

No entanto, este direito garantido pode gerar alguns conflitos e contradições entre as escolas, as famílias e os profissionais de apoio especializado, decorrente da falta de informação, formação especializada e falta de participação dos segmentos sociais.

A escola na qual acreditamos deve formar cidadãos capazes de se conhecerem como sujeitos totais, completos, eficientes e capazes de realizarem todos os seus sonhos. Não estaríamos na sala de aula se não acreditássemos neste ambiente de construção e desconstrução do conhecimento. E não trabalharíamos com esses sujeitos diariamente se acreditássemos na deficiência, imposta por esta sociedade dominadora, que obriga o enquadramento padronizado de tudo o que é normal e/ou anormal.

Neste contexto, o presente trabalho, pretende refletir sobre questões que envolvem a inclusão da criança surda na escola.

O primeiro item inicia a discussão abordando a temática da linguagem e surdez, apresentando uma visão sociointeracionista, apontando a importância do outro na construção e aquisição da linguagem. Ressaltando, ainda, a composição familiar da maioria dos surdos, que nascem em famílias ouvintes e que desconhecem as especificidades dos indivíduos surdos e de sua língua natural, que é a língua de sinais.

No segundo item, apontaremos algumas questões sobre a educação enquanto um direito de todos, apresentando alguns direitos adquiridos, como o acesso à educação bilíngue e bicultural na escola, como também nos deparamos com algumas resoluções preconceituosas que menosprezam a natureza humana, inferiorizam e discriminam as pessoas e, o pior, são apresentadas como defensoras justas e promotoras do bem-estar de todos.

Já no terceiro item, construiremos algumas reflexões sobre o processo de inclusão da criança surda no ambiente escolar e as ações da escola em oferecer a esta criança surda uma língua e um ambiente sociolinguístico adequado ao seu desenvolvimento integral.

Linguagem e surdez

A aquisição da linguagem pode ser considerada como um processo de desenvolvimento no qual a criança adquire a língua materna. Ou seja, passa da condição de não falante para a de falante. Diante desta situação, podemos nos deparar com perspectivas teóricas distintas. Perante a dimensão conceitual, apresentaremos apenas uma perspectiva, como exemplo: 1) O sociointeracionismo - Vygotsky.

Assim, sendo a linguagem um mecanismo inato da espécie humana, todos os sujeitos podem adquirir a língua materna, inclusive a pessoa surda. Nesta situação, localizamos o indivíduo com surdez, que é uma deficiência que compromete a área sensorial auditiva, de forma parcial ou total. Diante de tal privação, destacamos a necessidade de acolhermos as vias alternativas e os estímulos dos resíduos remanescentes precocemente, como: resíduos da audição e visão.

Vygotsky (2008) aprofundou seus estudos ao analisar o desenvolvimento infantil. Para o autor, antes de dominar a linguagem, a criança é capaz de solucionar problemas básicos, podendo ser esta chamada de fase pré-verbal, passar posteriormente para a fase simbólica, e o pensamento torna-se verbal, privilegiando o ambiente social e cultural como fundamental para aquisição da linguagem, percebendo que não há um modelo único de desenvolvimento humano, pois os ambientes sociais são variáveis.

Para o autor, o conhecimento passa do campo social para o individual, no qual a criança socializa com outros indivíduos, e a partir das relações exteriores constrói suas construções e as internaliza. Vygotsky (2008) defende que o pensamento e a linguagem não são dependentes. Mas, a linguagem oferece forma ao pensamento.

Diante dessas condições, nos perguntamos em que momento estes sujeitos passam da condição de não falante para falante de uma língua, ou mesmo de empregar algum tipo de comunicação que viabilize o contato com o mundo que lhes rodeia? O panorama geral mostra que as crianças surdas são oriundas de famílias sem tais restrições sensoriais, usuárias de uma língua oral/padrão. Nessa situação, as famílias não se encontram preparadas para oferecer um ambiente linguístico favorável, seja por questões sociais, culturais, psicológicas e/ou pela falta de informação.

A população de crianças surdas é marcada por uma grande heterogeneidade. O grau de deficiência auditiva, a idade do dano sensorial, o estatuto auditivo dos pais (surdos ou ouvintes), os métodos de comunicação utilizados (oral exclusivo, linguagem falada completada ou, Língua de Sinais), bem como o tipo de escolaridade (KAIL, 2013, p. 96).

Portanto, se as crianças surdas são marcadas por uma abrangente heterogeneidade, os processos educativos também devem assumir um caráter heterogêneo. Atualmente, temos dois modelos de escolas que acolhem os alunos surdos, que seriam a escola regular/inclusiva e a escola bilíngue.

A escola inclusiva é caracterizada por possuir salas regulares, com a inclusão de pessoas com deficiências, na qual possuem atendimento especializado no contraturno e seu cotidiano em sala de aula é apoiado por multiprofissionais. No caso dos alunos surdos, temos o tradutor intérprete de língua brasileira de sinais - LIBRAS, que assume o papel de facilitador comunicacional no ambiente escolar, entre os indivíduos surdos e ouvintes. “Tradutor-intérprete de língua de sinais - Pessoa que traduz e interpreta a língua

de sinais para a língua falada e vice-versa em quaisquer modalidades que se apresentar (oral ou escrita)” (BRASIL, 2004, p. 11).

Fazendo um breve retrato deste ambiente inclusivo, temos: sala de aula regular, professores ouvintes, alunos ouvintes, aluno surdo, tradutor intérprete de língua brasileira de sinais, ouvinte. E partindo do pressuposto de que, as crianças surdas chegam na escola sem possuir uma língua materna (língua brasileira de sinais) adquirida. Qual o papel do tradutor intérprete da língua brasileira de sinais? Ou como a criança surda terá acesso à tradução e interpretação, se não possui uma língua internalizada?

Claramente percebemos que nesta situação inclusiva o aluno surdo é exposto a uma prática educativa que oferece pouca condição de desenvolvimento linguístico. Uma delas é que o profissional tradutor intérprete tem sua formação voltada para a tradução e interpretação, e não de “instrução” de uma língua; outro ponto é que o indivíduo surdo em uma sala de aula regular não possui outras crianças surdas para dialogar e desenvolver a aquisição da língua de sinais.

Já a proposta da escola bilíngue possibilita ao surdo fazer uso das duas línguas. Esta abordagem educacional visa oportunizar o direito do surdo de ter acesso ao conhecimento na sua língua materna, sendo o português na modalidade escrita (segunda língua) e a língua brasileira de sinais (primeira língua), conforme prevê a regulamentação do decreto n. 5.626/05.

Assim, um ambiente bilíngue oferecerá um ambiente favorável para seu desenvolvimento infantil, pois, através do contato com os outros integrantes de sua comunidade irá compartilhar valores. Para Strobel (2015), a cultura surda se refere a comportamentos, valores, regras e crenças que permeiam e preenchem as comunidades surdas. Dentre os elementos principais da cultura surda estão as experiências visuais e as linguísticas, que são essenciais para os indivíduos surdos.

Educação, um direito de todos

A educação é um direito de todos, conforme preveem os diversos dispositivos legais contidos na legislação brasileira, como: Constituição Federal (1988); Plano Nacional de Educação (PNE-2014); Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA- Lei n° 8.069/1990); Lei de diretrizes e bases da educação nacional (LDB n° 9.394 de 1996), dentre outros.

A constituição de 1988, em seu (art. 208, III), prevê a preferência na rede regular de ensino e do atendimento especializado para os indivíduos com alguma deficiência, com o objetivo da humanização das escolas, oferecendo acesso ao conhecimento e uma educação igualitária, minimizando a exclusão secular instaurada em nossa sociedade, que, conforme documento oficial:

Percorrendo os períodos da história universal, desde os mais remotos tempos, evidenciam-se teorias e práticas sociais segregadoras, inclusive quanto ao acesso ao saber. Poucos podiam participar dos espaços sociais nos quais se transmitiam e se criavam conhecimentos. A pedagogia da exclusão tem origem remota condizente com o modo como estão sendo construídas as condições de existência da humanidade em determinados momentos históricos (BRASIL, 2001, p. 19).

Assim, a deficiência, percebida como doença e incapacidade, gerou uma herança de piedade e vulnerabilidade a estes indivíduos. A benevolência assistencialista que envolve patologicamente o termo “deficiente” dificulta o movimento antropológico na busca pela diversidade e pluralidade humana, gerando desigualdade de condições e oportunidades em todas as instâncias da vida em sociedade.

A construção de uma sociedade inclusiva é um processo de fundamental importância para o desenvolvimento e a manutenção de um Estado democrático. Entende-se por inclusão a garantia, a todos, do acesso contínuo ao espaço comum da vida em sociedade, sociedade essa que deve estar orientada por relações de acolhimento à diversidade humana, de aceitação das diferenças individuais (BRASIL, 2001, p. 19).

Portanto, perante algumas destas definições políticas educacionais, espera-se que as escolas ofereçam, além da matrícula, a permanência destes indivíduos nas cadeiras escolares. Pois, na maioria das vezes a inclusão não é bem-sucedida e a “ação” inclusiva torna-se excludente, visto que são executadas ações isoladas e insuficientes para o desenvolvimento integral dos sujeitos.

A educação inclusiva não é bem aceita por parte da comunidade surda, pois, na prática, esta modalidade educativa não valoriza a língua de sinais, cultura e identidade surda, por desconhecer ou por não achar relevante. A língua brasileira de sinais, nesta situação, é posta apenas como meio de comunicação e transmissão de conhecimento entre professores e alunos (surdos e ouvintes), através do tradutor e intérprete de língua de sinais.

Como sabemos, a educação de surdos envolve questões de construção de identidade, cultura e manifestação da língua de sinais. Assim, a formação educativa dos alunos surdos possui sua formação educativa fragilizada no ambiente inclusivo, pois são adotadas estratégias metodológicas para alunos ouvintes, desconsiderando as especificidades visuais do educando surdo. Desse modo inclusivo, os direitos do aluno surdo de ser escolarizado em sua língua materna e de obter um ambiente bilíngue são violados.

Assim, entendemos que ser surdo não se limita à perda auditiva ou à impossibilidade de escutar. Mas ser surdo também é ter cultura, identidade e ser constituído por uma essência totalmente visual, e por ter uma língua de sinais como vinculador de costumes

de um povo, de uma comunidade que não possui território, mas que possui uma língua que a une nas suas semelhanças e diferenças.

Inclusão e surdez

Lopes (2007) define a surdez como uma invenção, não a surdez física/biológica, mas a surdez que se coloca sobre o sujeito que não ouve (condição cultural). A autora sustenta esta ideia através de uma visão antropológica, na qual toda a visão tida sobre a surdez é constituída num âmbito cultural, construída e associada nas diversas dimensões do campo clínico, jurídico, religioso, filosófico, educacional, etc., não havendo possibilidades de comparações entre narrativas de surdez produzidas a partir destes campos, porque elas não se propõem a eliminar umas das outras. Assim, não há nada o que se possa dizer sobre a surdez que não esteja vinculado a um conceito cultural. Logo, associado à cultura do normal, são feitas interpretações e representações que formulamos através de um conjunto de conceitos e justificativas (dados culturais), para entender aquilo que somos e entender o que o outro é.

Os surdos, sempre e em toda parte, foram vistos como "deficientes" ou "inferiores"? Terão sempre sido alvo, deverão sempre ser alvo de discriminação e isolamento? É possível imaginar sua situação de outro modo? Que bom seria se houvesse um mundo onde ser surdo não importasse e no qual todos os surdos pudessem desfrutar uma total satisfação e integração! Um mundo no qual eles nem mesmo fossem vistos como "deficientes" ou "surdos" (SACKS, 2002, p. 44).

Sacks (2002) aborda a desconstrução da cultura do anormal com outra proposta - uma proposta que para nós parece ser utópica, mas que seria fundamental para a existência de um mundo melhor. Um mundo onde as pessoas não são adjetivadas com palavras que causam discriminação e isolamento. Um ideário humanista e que inverte um pouco os papéis, para que tenhamos a possibilidade de imaginarmos uma sociedade sem inclusão e exclusão, sem normais e anormais, sem surdos e ouvintes, onde as pessoas são apenas pessoas.

A discriminação separa os iguais dos diferentes e diferencia o que não deveria ser diferenciado. Pois, se pensarmos na diferença natural do homem, as diferenças não seriam ressaltadas como identificação e diferenciação, já que são naturais. Logo, o mundo seria mais feliz se não houvesse esse tipo de diferenciação, entre iguais e diferentes.

Nesta conjuntura inclusivista e sem preparo, as crianças surdas ingressam no ambiente escolar cada vez mais cedo, carregando a característica situacional de não possuir uma língua, nem uma identidade e nem cultura constituída formalmente. Assim, deposita-se na escola a responsabilidade de oferecer um serviço educacional que favoreça condições ao desenvolvimento linguístico e social destas crianças com surdez.

Para Sasaki (1997), este modelo integrativo é omissivo a todas as necessidades das pessoas com deficiência: "a sociedade em geral ficava de braços cruzados e aceitava receber

os portadores de deficiência desde que eles fossem capazes de moldar-se aos tipos de serviços que ela lhes oferecia; isso acontecia inclusive na escola” (SASSAKI, 1997, p. 32).

Assim, quando o aluno não consegue se adaptar a uma proposta já posta, com professores despreparados para o atendimento de pessoas surdas, quando os tradutores intérpretes são inexistentes ou possuem formação inadequada, quando os alunos surdos estão isolados em um ambiente ouvinte, sem comunicação, quando todas as possibilidades educativas foram desenvolvidas para alunos ouvintes e não surdos, a responsabilidade é depositada no aluno surdo, que por ser surdo não acompanha as propostas oferecidas na escola.

É importante que fique claro que a deficiência da pessoa surda é restrita à impossibilidade de escutar, tendo as suas demais capacidades preservadas e com possibilidades infinitas de desenvolvimento, desde que haja um ambiente favorável ao seu desenvolvimento linguístico, social, cultural, emocional e educacional.

Considerações finais

Como foi referido no aprofundamento teórico sobre o tema, percebemos que a inclusão da pessoa surda supera a matrícula e permanência na escola, pois precisamos garantir o direito destes indivíduos a um ambiente linguístico favorável (bilíngue e bicultural), no qual as duas línguas (Língua de brasileira de sinais, como primeira língua, e a língua portuguesa escrita, como segunda língua) circulem no ambiente escolar de forma igualitária. Que haja ações contínuas de uso e difusão da língua de sinais e da cultura surda no espaço escolar e que as estratégias metodológicas também sejam adaptadas para as características específicas de aprendizagens do aluno surdo (visuais). Assim, acreditamos que, para que estas ações sejam executadas, a comunidade escolar precisa se envolver nas ações de formação continuada e das ações específicas da comunidade surda. Neste sentido, devemos estar abertos a perceber que as diferenças e pluralidades estão presentes em alunos surdos e ouvintes, cabendo à escola e aos educadores criar estratégias pedagógicas que atendam a essas diferenças.

Referências

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2009.

BRASIL. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica**. Brasília: MEC, SEB, 2001. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>> Acesso em: 12 jun. 2016.

_____. **Saberes e práticas da inclusão: desenvolvendo competências para o atendimento e necessidades educacionais especiais do aluno surdo**. Brasília: MEC 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/alunosurdos.pdf>> Acesso em: 12 jun. 2016.

_____. **Diretrizes curriculares para educação infantil.** Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9769-diretrizescurriculares-2012&category_slug=janeiro-2012-pdf&Itemid=30192> Acesso em: 12 jun. 2016.

_____. **O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa /** Secretaria de Educação Especial; Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos - Brasília: MEC; SEESP, 2004. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/tradutorlibras.pdf>>. Acesso em: 12 jun. 2016.

ESTEBAN, Maria Paz Sandín. **Pesquisa qualitativa em educação:** fundamentos e tradições. Porto Alegre: AMGH, 2010

FERREIRA BRITO, L. **Integração social & educação de surdos.** Rio de Janeiro: Babel, 1993.

KAIL, Michele. **Aquisição da linguagem.** São Paulo: Parábola, 2013.

LODI, A. C. B.; MELO, A. S. B de; FERNANDES, E. (Orgs.) **Letramento, bilinguismo e educação de surdos.** Porto Alegre: Mediação, 2012.

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

_____; FIGER, Ingrid. **Teorias de aquisição da linguagem.** Florianópolis: UFSC, 2008.

_____; KARNOPP, Lodenir. **Língua de sinais brasileira:** estudos linguísticos. Porto Alegre: Artmed, 2004.

SACKS O. **Vendo vozes:** uma viagem ao mundo dos surdos. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

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

SKLIAR, C. (Org.) **Educação e exclusão:** abordagens sócio-antropológicas em educação especial. Porto Alegre: Mediação, 1997

_____. **A surdez:** um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 1998.

STROBEL, Karin. **Revista Virtual de Cultura Surda e Diversidade.** Disponível em:<<http://www.editora-arara-azul.com.br/revista/03/perfil.php>>. Acesso em: 12 jun. 2016.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A construção do pensamento e da linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 2000.

_____. **Pensamento e linguagem.** 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

Recebido em: 28.08.2016

Aprovado em: 07.10.2016

Para referenciar este texto:

PEREIRA, Kylzia Andrea Azevedo. Inclusão da criança surda na escola. *Lumen*, Recife, v. 26, n. 1, p. 25-32, jan./jun., 2017.