A INCLUSÃO DO ALUNO SURDO EM ESCOLAS REGULARES

Ademilson Vedovato Cavalcanti*

RESUMO

O presente trabalho teve como objetivo promover uma revisão bibliográfica sobre o processo de inclusão de alunos surdos em classe de ensino regular. A educação inclusiva assume um papel relevante e atualizado no contexto educacional atual, mas enfrenta grandes dificuldades de se estabelecer por diversos motivos, falta de estrutura física nas escolas, aperfeiçoamento dos profissionais da educação e incentivo de políticas públicas e gestão inclusiva. De acordo com a história da inclusão, a muito esse processo vem sendo equivocada, ocorrendo de fato, apenas um cumprimento de normas e regras no papel. Estudos realizados demostram que é preciso intensificar os esforços no processo de inclusão do surdo, pois em várias situações é observado o quanto a formação e a reflexão sobre o tema é importante. A inclusão é um processo que deve ocorrer por toda comunidade escolar envolvendo Professores, alunos ouvintes, interpretes, comunidade externa e aluno surdo, somente assim a inclusão ocorrerá de forma sólida e eficiente.

PALAVRAS - CHAVES: Aluno surdo, Inclusão e Educação.

ABSTRACT

The present study was aimed to promote a literature review about the process of inclusion of deaf students in regular education class. Inclusive education plays an important role in the current and updated educational context, but faces major difficulties in establishing itself for many reasons as lack of physical infrastructure in schools, improvement of professional education and encouragement from public policies and inclusive management. According to inclusion’s history, a long time this process has been very misguided, occurring in fact, just a compliance of guideline and rules on paper. Studies show the needing of improving efforts in process of deaf inclusion, because in many situations it is observed how formation and reflection on this subject is important. Inclusion is a process that must occur throughout the school community involving teachers, listener students, interpreter, outer community and deaf students, only then will occur the inclusion in a concistent and efficient way.

KEY WORDS: Student deaf, Inclusion and education.

*Mestrando em Educação, diretor da Faculdade União de Campo Mourão – UNICAMPO.

INTRODUÇÃO.

A educação inclusiva assume, a cada ano, importância maior, dentro da perspectiva de atender às crescentes exigências de uma sociedade em processo de renovação, e de busca incessante da democracia, que só será alcançada quando todas as pessoas, indiscriminadamente, tiverem acesso à informação, ao conhecimento e aos meios necessários para a formação de sua plena cidadania. (ARANTES, 2006)

Já que a educação inclusiva em seu primeiro momento caracterizava-se pela segregação e exclusão, logo os portadores de necessidades especiais eram simplesmente ignorados, evitados, abandonados ou encarcerados e muitas vezes eliminados. Após a evolução histórica, a educação especial até 1990, passou a ser vista de outro modo após o evento que formalizou a “educação para todos” como plataforma básica para o sistema educacional, segundo a proposta na Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), que levanta aspectos do contexto brasileiro a serem considerados na adoção e na implantação do processo de inclusão.

A inclusão de alunos surdos em escolas regulares contribui com a socialização. Servindo como meios de integração e troca de informações que visam aumentar à autoestima de alunos viabilizando o conhecimento e a incorporação dos direitos a educação.

Este trabalho demonstrará as dificuldades da inclusão de alunos surdos em escolas através de uma revisão bibliográfica demonstrando, o desenvolvimento histórico e a situação atual do processo de inclusão.

CARACTERÍSTICAS DO PORTADOR DE DEFICIÊNCIA AUDITIVA.

O deficiente auditivo é considerado dessa forma, ao ser constatado sua perda total ou parcial de resíduos auditivos, por doenças congênitas ou adquiridas dificultando assim a compreensão da fala através desse órgão (ouvido). A deficiência auditiva pode manifestar-se como. (GÓES, 2000)

- **Surdez leve/moderada**: é aquela em que a perda auditiva é de 70 decibéis, que dificulta, mais não impede o indivíduo de se expressar oralmente, bem como de perceber a voz humana com ou sem a utilização de um aparelho auditivo.

- **Surdez severo/profunda**: é a perda auditiva acima de 70 decibéis, que impede o indivíduo de entender, com ou sem aparelho auditivo, a voz humana, bem de adquirir naturalmente o código da língua oral. Os alunos portadores de deficiência auditiva necessitam de métodos, recursos didáticos e equipamentos especiais para correção e desenvolvimento da fala e da linguagem.

A EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSÃO.

É um processo que visa promover o desenvolvimento das potencialidades de pessoas portadoras de necessidades especiais abrangendo os diferentes níveis e graus do sistema de ensino. Fundamenta-se em referenciais teóricos e práticos compatíveis com as necessidades específicas de seu alunado. O processo deve ser integral, fluindo desde a estimulação essencial até os graus superiores de ensino sob o enfoque sistêmico. A educação especial integra o sistema educacional vigente, identificando-se com sua finalidade, que é a de formar cidadãos conscientes e participativos. (SANT'ANA, 2005)

Segundo Scotti (1999) Pg 206 "a educação deve ser, por princípio liberal, democrática e não doutrinária. Dentro desta concepção o educando é, acima de tudo, digno de respeito e do direito à educação de melhor qualidade". A principal preocupação da educação, dessa forma, deve ser o desenvolvimento integral do homem e a sua preparação para uma vida produtiva na sociedade, fundada no equilíbrio entre os interesses individuais e as regras de vida nos grupos sociais. A Educação Especial obedece aos mesmos princípios da Educação Geral, deve se iniciar no momento em que se identifique atraso ou alterações no desenvolvimento

global da criança e continuar ao longo de sua vida, valorizando suas potencialidades e lhe proporcionando todos os meios para desenvolvê-las.

O aluno da Educação Especial é aquele que, por apresentar necessidades diferentes dos demais alunos no domínio da aprendizagem curricular correspondente à sua idade, requer recursos pedagógicos e metodológicos educativos específicos. Genericamente chamados de portadores de necessidades especiais, classificando-os em: portadores de necessidades mental, visual, auditiva, física, múltipla e portadores de altas habilidades (superdotados). É a implementação de uma pedagogia que é capaz de educar com sucesso todos os educandos, mesmo aqueles com necessidades especiais, isto é, oferecer a esse grupo as mesmas condições e oportunidades sociais, educacionais e profissionais, respeitando-se as características específicas de cada um. Logo a Educação Inclusiva ocorrer através de mecanismos que estará pautada na diversidade, como, por exemplo, proposta curricular adaptadas, a partir daquelas adotadas pela educação comum. O atendimento dos educandos portadores de necessidades educativas especiais, incluídos em classes comuns, exige serviços de apoio integrado por docentes e técnicos qualificados e uma escola aberta à diversidade. (PAROLIN, 2006)

Partindo do princípio de “igualdade de oportunidade” e “educação para todos” é inegável que se devem ampliar as oportunidades educacionais para uma grande parcela da população em que está inserido o acesso e permanência à escolarização aos alunos considerados portadores de necessidades especiais.As escolas inclusivas devem reconhecer e responder as necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos através de um currículo apropriado, arranjo organizacional, estratégias de ensino, usa de recursos e parceria com as comunidades. Na verdade, deveria existir uma continuidade de serviços e apoio proporcional ao contínuo caso de necessidades especiais encontrados dentro da escola. As crianças com necessidades educativas especiais / auditivas, deveriam receber qualquer suporte extra-requerido, para assegurar uma educação efetiva. (SASSAKI,1997)

EXPERIÊNCIAS DE PROFESSORES, ALUNOS OUVINTES E INTÉRPRETES SOBRE A INCLUSÃO DO ALUNO SURDO.

Alguns trabalhos e pesquisas revelam o que professores, alunos ouvintes e interpretes pensam da experiência do processo de inclusão do aluno surdo, de forma geral o processo é bem aceito e demonstra simpatia por toda comunidade escolar, segue informações sobro às experiências. (MAZZOTTA, 1982)

PROFESSORES

Os professores que participam de processos de inclusão de alunos surdos, de uma forma geral demonstram-se favoráveis, os mesmos relatam que suas aulas transcorrem normalmente; que as presenças do aluno surdo e intérprete são facilmente assimiladas na rotina escolar; e que percebem um bom relacionamento entre os alunos e um bom rendimento geral do aluno surdo. Todavia, uma análise mais atenta do mesmo material revela paradoxalmente a falta de preparação para esta prática, desinformação geral acerca do argumento surdez e suas peculiaridades, ausência de planejamento de ações coordenadas que levem em conta a presença do intérprete e, talvez, o aspecto mais importante, a não consciência de que existem muitos problemas ocorrendo neste espaço, que mereceriam atenção e ações por parte dos professores. Os professores referem-se a uma experiência que transcorre bem, que não causa estranhamento e que, portanto, não demanda ajustes e pode ser mantida como está, porque os incômodos são mínimos e não. merecem maior cuidado. A realidade é vista apenas parcialmente, esfumaçada, e isso parece garantir a tranquilidade para o trabalho.

ALUNOS OUVINTES

As experiências relatadas por alunos ouvintes revelam que o aluno surdo é acolhido pela classe, visto com respeito e que conta com a amizade de vários companheiros. Entretanto, também revelam uma supervalorização destas relações, como se não houvesse problemas e como se tudo se desenvolvesse satisfatoriamente. As alunas entrevistadas falam de um ambiente 'feliz', no qual o aluno é querido, tem boas relações, e que todos conhecem sinais que são suficientes para uma comunicação eficiente. Neste ambiente, ele se mostra um bom aluno e o seu trabalho com a intérprete é acolhido sem dificuldades. Faz pensar em um ambiente tranquilo, no qual não existem problemas. Entretanto, nos mesmos depoimentos, é possível perceber que a língua de sinais é vista como algo difícil, trabalhosa para aprender e que, às vezes, é um pouco chata; que o amigo surdo é 'legal', mas faz coisas estranhas que, frequentemente, não são compreendidas e que se espera que ele aprenda a falar e fale. Configura-se um paradoxo entre aquilo que parece importante que se acredite e aquilo que é efetivamente vivenciado. A relação entre alunos ouvintes e surdo não se revela sempre difícil, há aceitação e compreensão de suas características, mas não se revela sempre fácil, há dificuldades de relação, de conhecimento sobre a surdez e de aceitação de certas características. Porém, os aspectos mais difíceis da relação são ocultados, aparecendo apenas nas entrelinhas, percebidos como menos importantes. Há um saldo geral positivo e isso é o que conta. Também entre as crianças parece não haver estranhamento e apreensão em relação a essa experiência nova, que permita uma visão mais realística do que ocorre.

INTÉRPRETES DE LÍNGUA DE SINAIS

As questões acerca do papel do intérprete educacional apontadas nas experiências mostram que é preciso intensificar os estudos nessa área, pois em vários recortes foi possível observar o quanto essa atuação é pouco refletida e compreendida, o que determina dificuldades para esse trabalho. Uma questão central é definir melhor a função do intérprete educacional; figura desconhecida, nova, que, com um delineamento mais adequado (direitos e deveres do intérprete, limites da interpretação, divisão do papel de intérprete e de professor, relação do

intérprete com alunos surdos e ouvintes em sala de aula, entre outros), poderia favorecer um melhor aproveitamento deste profissional no espaço escolar. A literatura aponta que no contexto escolar, especialmente aquele que envolve crianças mais novas, é impossível desempenhar um papel estritamente de intérprete (ANTIA; KREIMEIYER, 2001).

O intérprete participa das atividades, procurando dar acesso aos conhecimentos e isso se faz com tradução, mas também com sugestões, exemplos e muitas outras formas de interação inerentes ao contato cotidiano com o aluno surdo em sala de aula. Todavia, se este papel não estiver claro para o próprio intérprete, professores, alunos e aluno surdo, o trabalho torna-se pouco produtivo, pois se desenvolve de forma insegura, com desconfiança, desconforto e superposições. É preciso reconhecer que a presença do intérprete em sala de aula tem como objetivo tornar os conteúdos acadêmicos acessíveis ao aluno surdo.

Entretanto, o objetivo último do trabalho escolar é a aprendizagem do aluno surdo e seu desenvolvimento em conteúdos acadêmicos, de linguagem, sociais, entre outros. A questão central não é traduzir conteúdos, mas torná-los compreensíveis, com sentido para o aluno. Deste modo, alguém que trabalhe em sala de aula, com alunos, tendo com eles uma relação estreita, cotidiana, não pode fazer sinais – interpretando – sem se importar se está sendo compreendido, ou se o aluno está aprendendo. Nessa experiência, o interpretar e o aprender estão indissoluvelmente unidos e o intérprete educacional assume, inerentemente ao seu papel, a função de também educar o aluno. Isso é premente no ensino fundamental, onde se atendem crianças que estão entrando em contato com conteúdos novos e, muitas vezes, com a língua de sinais, mas deve estar presente também em níveis mais elevados de ensino, porque se trata de um trabalho com finalidade educacional que pretende alcançar a aprendizagem.

O GESTOR NA INCLUSÃO DO ALUNO SURNO.

A inclusão escolar só se efetiva de fato e com qualidade, se medidas administrativas e pedagógicas forem tomadas pela equipe de gestão do sistema e da escola.

Brotherson (2001), discutem que a falta de atenção do contexto sociopolítico tem sido um problema central na implementação de programas inclusivos. Para estes autores os diretores escolares são peças-chave no contexto sócio-político para garantir essa implementação.

Um movimento sistemático em direção à inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais na escola comum requer atenção às necessidades dos gestores de escolas. Entretanto, para garantir o sucesso da inclusão, é importante que o diretor apresente conhecimentos e habilidades que favoreçam a integração, aceitação, e sucesso de estudantes com necessidades educacionais especiais em classes comuns de escolas regulares. Como um líder da escola, o diretor influencia diretamente na busca de recursos, equipes, estruturas, fluxo de informação, e a operação de processos que determina o que deveria e o que não deveria ser feito pela organização. (NANUS, 1992).

Devido a sua posição de liderança, a atitude do diretor acerca da inclusão poderá resultar em aumento de oportunidades para estudantes na classe comum ou para limitar a segregação em serviços de ensino especial. Entretanto, para a inclusão ser bem sucedida, primeiro e antes de tudo, o diretor escolar deve mostrar confiança e atitude positiva frente ao princípio da inclusão escolar. Vários caminhos são possíveis e necessários no trabalho escolar buscando a construção de um modelo inclusivo. Em outros países, temos acompanhado o estudo e a prática de formas de colaboração dentro da escola, com o objetivo de unir o trabalho já existente que chamamos de comum, ao trabalho específico, que chamamos de especial, a fim de garantir a inclusão, a permanência e o sucesso de alunos com necessidades educacionais especiais na escola.

Conforme aponta Maia (2000), para que a participação em grupo traga benefícios para a escola, é imprescindível a presença de um líder que mobilize os agentes da organização nesse sentido, que suscite o bom relacionamento entre eles

e que esteja diretamente envolvido com o processo em busca da qualidade de ensino.

De acordo com Lashley e Boscardin (2003), o desafio do administrador será promover colaboração entre professores de educação especial e geral e, administradores para garantir que programas de educação de alta qualidade sejam acessíveis a todos os estudantes. O que precisa na prática é que diretores escolares comecem a pensar como líderes instrucionais de todos os estudantes, incluindo os com necessidades educacionais especiais, e não somente como diretores da educação geral.

A transformação da nossa escola em uma escola inclusiva ou a criação de uma nova escola que seja inclusiva, que aceite a diversidade e a entenda como fator positivo, passa obrigatoriamente pela ação do gerenciamento da mesma. Esse gerenciamento escolar diferente só acontecerá através de práticas reais diferenciadas. Este papel de agente de modificação de uma escola tradicionalmente excludente, não vai ser assumido de forma tranquila pelo diretor escolar e sua equipe de gestão.

HISTÓRIA E DESAFIOS DA INCLUSÃO DE ALUNOS COM NECESSIDADES ESPECIAIS.

Sabe-se que as pessoas portadoras de necessidades especiais, desde os tempos primórdios não recebiam nenhuma atenção educacional, nem outros serviços, simplesmente por parte da sociedade que os ignorava, rejeitava, perseguia e explorava essas pessoas, por serem consideradas “possuídas por maus espíritos ou vítimas de sina diabólica e feitiçarias”. (JONSSON, 1994 Pg 306)

Reconhecendo os procedimentos da sociedade e da família direcionadas as pessoas com necessidades especiais serem frequentes e excludentes surgiram vários problemas sociais como exploração do trabalho infantil, prostituição e privação cultural e a falta de estímulo do ambiente e da escolaridade. Dessa forma começou-se a praticar a exclusão social dessas pessoas por pertencerem à minoria

da população. Em várias partes do Brasil ainda vemos a exclusão e a segregação de diversos grupos sociais vulneráveis. Muito embora na segunda metade dos anos 80 nos países mais desenvolvidos começaram a surgir movimentos de inclusão social, tomando impulso na década de 90. Esses movimentos tem por objetivo a construção de uma sociedade para todos inspirado nos princípios de celebração das diferenças, valorização da diversidade humana, solidariedade humanitária, igual importância às minorias, cidadania com qualidade de vida. Dessa forma, segundo Jonsson (1994) começou a surgir em muitos países desenvolvidos, a "educação especial" para crianças deficientes, que antes eram atendidas em instituições por motivos religiosos ou filantrópicos e com pouco ou nenhum controle sobre a qualidade da atenção recebida.

Assim sendo, algumas dessas crianças passaram a vida inteira dentro dessas instituições, fazendo com que surgissem as escolas especiais, pois a sociedade começou a admitir que as pessoas deficientes pudessem ser produtivas e recebessem escolarização e treinamento profissional. Em seguida surgiram as classes especiais dentro de escola comum, o que aconteceu não por motivos humanitários e sim para garantir que as crianças diferentes não "interferissem no ensino" ou não "absorvessem as energias do professor" a tal ponto que o impedissem de "instruir adequadamente o número de alunos matriculados nessas classes". (JONSSON, 1994)

Para que as pessoas com necessidades especiais pudessem ter participação plena e igualdade de oportunidades, seria necessária que não se pensasse em adaptar as pessoas à sociedade e sim a sociedade as pessoas (JONSSON, 1994, p.63). Isso fez com que no final da década de 80 surgisse a ideia de inclusão. Logo os países desenvolvidos como os EUA, Canadá, Espanha, Itália, foram os pioneiros na implantação de classes inclusivas e de escolas inclusivas. Conforme pudemos constatar a educação inclusiva começa a ganhar novos adeptos logo após a Declaração Mundial de Educação para todos, aprovada pela ONU (1990), inspirado no Plano Decenal de Educação para todos (BRASIL, MEC, 1993).

CONSIDERAÇÕES FINAIS.

Mesmo com o respaldo legal, observa-se que o sistema educacional não se estruturou para oferecer esse serviço educacional “Inclusão”. Já que a inclusão não é de interesse apenas dos alunos surdo, uma vez que ao inserirmos este educando na escola regular exige-se da instituição novos posicionamentos e procedimentos de ensino baseado em concepções e práticas pedagógicas mais evoluídas, além de mudanças na atitude de funcionários, gestores, professores, modos de avaliação e promoção dos alunos para séries e níveis de ensino mais avançados.

A inclusão tem sido falseada na maior parte dos planos e projeto na área de educação do aluno surdo em nosso país, conforme o pensamento de Mazzotta (1982) que diz ser a inclusão apenas constante nos documentos oficiais e nos discursos políticos. Pode-se falar em integração ou inclusão dos surdos no ensino regular à medida que esses segmentos se mobilizarem para tentar minimizar o tema em estudo, certamente ocorrerá assim um passo definitivo contra a exclusão e a favor da inclusão constituindo um motivo para que a escola se modernize e atenda às exigências de uma sociedade que não admite preconceito, discriminação, barreiras sociais, culturais ou pessoais.

O processo de inclusão depende em muito da participação do grupo escolar. Essa participação beneficiará a construção de uma escola inclusiva, onde é imprescindível a presença de um líder que mobilize e motive os agentes da organização nesse sentido, suscitando um bom relacionamento entre os participes deste processo, na busca da qualidade de ensino. As mudanças necessárias para que a inclusão ocorra não são simples nem fáceis, mas é preciso que haja interesse pessoal e coletivo para mudar o rumo e seguir para o processo de inclusão e integração de fato.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

ARANTES, V. A.. **Inclusão Escolar: Pontos e Contrapontos** . São Paulo: Summus 2006.

BUENO, J. G. S.. **Educação especial brasileira: Integração** CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE NECESSIDADES EM EDUCAÇÃO ESPECIAL. A Declaração de Salamanca sobre princípios. Política e Prática em Educação Especial. 1994. **educativo e subjetividade**. São Paulo: Lovise, 2000.

GÓES, M. C. R.; LACERDA, Cristina Broglia Feitosa. **Surdes, processo**

educativo e subjetividade. São Paulo: Lovise, 2000.

JÖNSSON, T.. *Inclusive education*. **Hyderabad: UN Interregional Programme for Disabled People**, 1994.

MAZZOTTA, M. J. S.. **Fundamentos de educação especial**. São Paulo: Pioneira, 1982.

NÓVOA, A. **A formação de professores e a profissão docente.** São José dos Campos: Pulso Editorial, 2006.

PAROLIN, I. C. H. **Aprendendo a Incluir e Incluindo Para Aprender.** São José dos Campos: Pulso Editorial, 2006.

PIAGET, J. VYGOTSKY, L. S. WALLON, H. OLIVEIRA, M. K. DANTAS, H. **Teorias psicogenéticas em discussão.** São Paulo: Samus, 1992.

SANT'ANA,I. M.. **Educação Inclusica: Concepções De Professores E Diretores.** Maringá 2005.

SASSAKI, R. K.. **Inclusão, construindo uma sociedade para todos**. RJ:WVA, 1997.

SCOTTI, A. R.. Adaptação curricular na inclusão. **Integração**. Ano 9, nº 21, p. 19-20, 1999.

SEED. **Salto para o futuro: Educação Especial: tendências atuais.** Brasília: Ministério da Educação,1999.

SEVERINO, A. J.. **Metodologia do trabalho científico.** 22. ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2002.

SILVA, M. da P. M.**. A construção de sentidos na escrita do aluno surdo**. São Paulo: Plexus, 2001.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e Enquadramento da Ação na Área das Necessidades Educativas Especiais.** Ministério da Educação e Ciência de Espanha: Salamanca, Espanha, 1994.