

# O DIREITO A INCLUSÃO DO SURDO NA ESCOLA REGULAR

## CREUSA GONÇALVES DE SOUSA ALMEIDA

Graduação em Artes Visuais, pela Faculdade de Educação e Cultura Montessori (2007); Especialista em Prática, Criação e Manifestação em Educação Artística, pela Faculdade Unidas de Tatuí (2020); Professora de Ensino Fundamental II e Médio - Arte - na EMEF Anna Silveira Pedreira, Professora de Educação Infantil e Fundamental I - Pedagoga - na EMEI Julitta Prado Alves de Lima.



## RESUMO

O tema deste trabalho é o direito a inclusão do surdo na escola regular e analisar seu desenvolvimento desde os seus primeiros anos de vida até o término do Ensino Médio. Com este trabalho, busquei aprofundar teoricamente a caracterização da surdez para entender os limites e as dificuldades da criança surda. Pesquisei a história dos surdos, os desafios enfrentados por eles, suas formas de comunicação no decorrer da história e a origem de filosofias educacionais, como o Oralismo, o Bilinguismo e a Comunicação Total, focando na legislação, que garante o acesso de todas as crianças na escola regular. A metodologia utilizada foi através de pesquisa bibliográfica baseada em diversos autores, entre os quais destaco: Botelho, 2002; Moura, 2000 e Goldfeld, 2002.

**PALAVRAS-CHAVE:** Inclusão de surdos; Direito; Bilinguismo.

## INTRODUÇÃO

Durante muitos séculos o surdo foi tido como um ser irracional sem direitos na sociedade, um ser ineducável. Com o passar dos anos, aproximadamente no século XVI, começaram os estudos sobre a educação dos surdos que se estenderam até a atualidade. Pode-se dizer que grandes conquistas foram alcançadas, podendo citar a Declaração de Salamanca, que garante a matrícula de todas as crianças em escolas regulares, porém essa garantia não significa qualidade na educação dos surdos incluídos na escola regular, e esta inclusão me causou inquietação. Questões como, quais são as condições educacionais oferecidas aos surdos na escola regular e de que forma a educação pode garantir a qualidade do ensino e a efetiva inserção do surdo em uma escola regular, povoaram a minha mente.

Para esta pesquisa, estabeleci como objetivos pesquisar métodos de trabalho que garantam o desenvolvimento cognitivo da criança surda, conhecer e compreender as etapas de aprendiza-

gem dessas crianças, respeitando seus limites, cultura e identidade, buscando caminhos para a real inclusão social e investigar as metodologias atuais, inicialmente com um levantamento bibliográfico da literatura existente sobre o assunto e tive como base alguns autores como Skliar, 2001; Botelho, 2002; Sá, 1999; a Declaração Universal dos Direitos Humanos; a Declaração Mundial de Educação Para Todos; a Declaração de Salamanca e materiais pedagógicos da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, 2007, 2008.

Esse artigo se divide em duas partes, primeiro inicia-se com a história e a caracterização da surdez, é feita uma retrospectiva histórica sobre a mesma mostrando seus avanços, passando pelas filosofias utilizadas na educação dos surdos. No segundo momento escrevi sobre a educação inclusiva fazendo breves comentários sobre os documentos que regem a Educação Especial, partindo então para a educação dos surdos mostrando os avanços e fracassos. Por fim falei sobre o Bilinguismo, tendência mais usada na atualidade nos materiais didáticos encontrados.

Utilizei como exemplo dessa prática duas escolas públicas do Estado de São Paulo, uma Municipal e outra Estadual, com seu Programa Ler e Escrever, que atende as crianças do Ensino Fundamental I que são acompanhados por um interprete de LIBRAS até o Ensino Médio, procurando garantir os direitos e qualidade de aprendizagem dessas crianças surdas. Atribuí a relevância do tema trabalhado à necessidade de compreensão por partes dos adultos e professores em relação à necessidade dessa inclusão.

## **A HISTÓRIA DOS SURDOS E CARACTERIZAÇÃO DA SURDEZ**

Ao longo da história o conceito de surdez sofreu inúmeras modificações. No passado, a visão médica era a maior influência na definição de surdez como déficit auditivo, através dela, criou-se uma tabela classificando a perda auditiva como: normal (até 25 dB), leve (de 26 a 40 dB), moderada (de 41 a 55 dB), moderadamente severa (de 56 a 70 dB), severa (de 71 a 90 dB), profunda (maior que 91 dB). De acordo com esta visão, a surdez ou deficiência auditiva tem como característica a dificuldade de recepção de sons, impossibilitando o surdo de se comunicar por meio da linguagem oral, neste caso, a tendência médica é que se busque a restituição da “normalidade” do sujeito. Skliar “ressalta que este não é o papel da escola, na vivência escolar deve-se evitar modelos de normalização, sendo que se estes não forem evitados, estaremos trabalhando com exclusão e não inclusão”.

Conforme Paula Botelho (2002) ressalta questões referentes à surdez precisam ser valorizadas na educação dos surdos. “Insistir em uma classificação por graus de perda é uma forma de desvio de questões que são de fato importantes.” Um surdo que tem perda auditiva leve pode ter as mesmas ou mais intensas dificuldades que um surdo profundo (p.p, 14.15...).

A perda auditiva traz muitas mudanças tanto sociais quanto educacionais e psicológicas, transformam o sujeito como um todo por isso para entender a surdez é preciso considerar o contexto social e cultural em que o surdo esta inserido. De acordo com Sá (1999) a principal dificuldade dos surdos está na aquisição de uma linguagem que auxilie seu desenvolvimento cognitivo, a surdez

analisada do ponto de vista físico não é uma deficiência grave, mas a ausência da linguagem, além de criar dificuldades no relacionamento pessoal, acaba impedindo o desenvolvimento psicossocial do indivíduo.

Conforme escreve Skliar (2001) sobre os “Estudos dos Surdos na Educação”, programa de pesquisa em educação onde as identidades, as línguas, os projetos educacionais, a história, as artes, as comunidades e as culturas são vistos a partir, das diferenças e do seu reconhecimento político. Este grupo de estudo luta contra a interpretação da surdez como deficiência, eles são contra a visão de que a pessoa surda é um indivíduo deficiente, doente e sofredor. Segundo o autor, a surdez possui diferentes representações, entre elas: A surdez constitui uma diferença a ser politicamente reconhecida; ela é uma experiência visual á medida que a compreensão se dá através de sinais; é uma identidade múltipla ou multifacetada; esta localizada dentro do discurso sobre a deficiência. A palavra surdez não possui uma definição exata e pode ser compreendida de diversas maneiras. A língua de sinais é a língua natural da comunidade surda. Ao contrário do que muitas pessoas pensam, ela não é universal, e cada país possui sua língua de sinais específica, que apresenta características distintas da língua falada pela comunidade local. No Brasil, tem-se a língua de sinais brasileira (LSB), utilizada pela comunidade surda e objeto de estudo deste artigo e a língua de sinais indígena da tribo Urubu Kaapor (Ferreira Brito, 1995 e Quadros, 1995).

Durante muito tempo, as línguas de sinais foram consideradas apenas como gestos ou pantomima, incapazes de expressar conceitos abstratos. As línguas de sinais só foram reconhecidas como língua quando surgiu um sistema de notação que pudesse representar a estrutura de seus sinais. Segundo Hoiting e Slobin (2002), os primeiros estudos que mencionam as línguas de sinais datam da década de 1960, com os trabalhos sobre a língua de sinais americana (ASL) realizados por Stokoe. Desta forma, as pesquisas sobre as línguas de sinais são muito recentes se comparadas às línguas faladas, que já possuem uma longa tradição. Além disso, a maioria delas ainda não está totalmente descrita em seus níveis fonológico, morfológico e sintático e carecem de maior investigação.

As pesquisas linguísticas com relação à LSB, ainda são escassas, destacam-se Ferreira-Brito (1995) Quadros e Kamopp (2004). Quanto à estrutura, tanto as línguas de sinais quanto as línguas faladas apresentam as mesmas propriedades abstratas da linguagem, mas se opõem fortemente na sua forma na superfície. Enquanto as línguas orais são apresentadas nas modalidades auditivas e orais as línguas de sinais se apresentam na modalidade visual espacial. Apesar desta diferença na modalidade de percepção e produção entre línguas de sinais e línguas orais, o termo “fonologia” é também utilizado para referir-se ao estudo dos elementos básicos das línguas de sinais.

De acordo com Quadros e Kamopp (2004), a diferença fundamental entre línguas de sinais e línguas faladas diz respeito à estrutura simultânea de organização dos elementos das línguas de sinais. Enquanto as línguas orais apresentam uma ordem linear (uma sequência horizontal no tempo) entre os fonemas, nas línguas de sinais além da linearidade, os fonemas são articulados simultaneamente. Os sinais são decompostos em três aspectos ou parâmetros que não carregam significados isoladamente.

Girolamo Cardano, médico italiano que viveu no séc XVI, propôs que os surdos fossem en-

sinados a ler e escrever, acreditando que eles poderiam compreender ideias abstratas se expostas a eles em sinais. Seu grande feito foi abolir o conceito de que eles eram ineducáveis, Fornari relata que “Cardano foi o primeiro a afirmar que o surdo deveria ser educado e instruído, afirmando: É um crime não instruir o surdo-mudo”. A educação do Surdo surgiu na Espanha com Pedro Ponce de Leon, considerado o primeiro professor de surdos da história, ele dedicou parte da sua vida para educar surdos filhos de nobres a falar, ler, escrever, como também noções de Física e Astronomia.

Ponce de León desenvolveu uma metodologia de educação para surdos que incluía escrita, oralização e datilologia (representação manual das letras do alfabeto). Seu trabalho serviu de base para muitos educadores de surdos que o sucederam.

Bonet publicou o primeiro livro no século XVII sobre educação de surdos, titulado “Reduccion de las letras, y arte para enseñar a hablar los surdos”. Bonet reproduziu o método de Ponce de Leon, assumindo-se como o inventor da educação dos surdos, chamando a atenção de intelectuais de toda a Europa, tornando-se grande influência nos esforços futuros de fazer o surdo falar. Sua base oralista serviu como modelo para três grandes pilares da educação oral: Pereire, nos países de língua de origem latina; Ammam, nos países de língua alemã e Wallis, (considerado fundador do oralismo na Inglaterra) nas Ilhas Britânicas.

Na França no século XVIII, surgiu o Abade Charles Michel de L’Épée, que aproximou-se de surdos pobres em Paris com a missão de catequiza-los, ele entendia que existia uma língua entre os surdos que desenvolvia-se e servia como base para a comunicação entre eles, aprendeu com eles esta língua para através dela ensinar-lhes a palavra de Deus. “Todo Surdo-Mudo enviado a nós já tem uma linguagem. Com ela ele expressa suas necessidades, desejos, dúvidas, dores etc. e não erra quando os outros se expressam da mesma forma. Nós desejamos instruí-los e assim ensiná-los o Francês. Qual é o método mais simples e mais curto? Não seria nos expressando na sua própria língua? Adotando sua língua e fazendo com que ela se adapte as regras claras, nós não seríamos capazes de conduzir a sua instrução como desejamos?” (MOURA, 2000, p.23).

O Abade criou os “sinais metódicos”, uma combinação da língua de sinais com a gramática sinalizada francesa. Obteve grande sucesso na educação dos surdos e transformou sua casa em escola pública que em poucos anos atendia a um número elevado de surdos. L’Épée e Sicard, seu seguidor, acreditavam que, independente da classe social, todos os surdos deveriam ter acesso a educação e esta deveria ser pública e gratuita. L’Épée foi o responsável pela criação do Instituto Nacional para Surdos Mudos em Paris (1771 - primeira escola pública para surdos do mundo), passando também da educação individual para o coletivo, ficando mais acessível às classes de baixa renda. Em livro escrito em 1760, L’Épée defende o uso da língua de sinais e critica ferozmente o ensino da fala aos surdos.

Na Alemanha Paralelamente a isto, com as ideias de Samuel Heinick, surgiram as primeiras noções de uma filosofia que rejeita a língua de sinais e acredita que através da língua oral alcançará a integração do surdo na comunidade geral (oralismo). Heinick fundou a primeira escola pública baseada no método oral.

Nos Estados Unidos a educação dos surdos teve início com Thomas Gallaudet, professor

americano, que juntamente com outras pessoas resolveu criar uma escola pública para surdos. Para adquirir os conhecimentos necessários Gallaudet visitou na Inglaterra os Braidwood que utilizavam apenas a língua oral, mas este não quis revelar seu método, então, viajou a França onde conheceu L'Épée e seu Instituto, lá aprendeu os sinais e o Sistema de Sinais Metódicos. Em 1817, acompanhado de Laurent Clerc, aluno do Abade L'Épée, fundou a primeira escola permanente para surdos nos Estados Unidos, utilizando nas salas de aula e em diálogos extra classe um Francês sinalizado adaptando-o ao Inglês, a Língua de Sinais Americana (ASL) e abandonando os sinais metódicos. Nesse período houve uma elevação no nível de escolarização dos surdos que aprendiam com facilidade as disciplinas ministradas em língua de sinais. Em 1864 foi fundada nos EUA a primeira universidade nacional para surdos: Universidade Gallaudet.

A partir do ano de 1860, motivado pelo avanço tecnológico que facilitava a aprendizagem da fala pelos surdos, o oralismo ganhou força. Diversos profissionais investiram na oralização, afirmando que a língua de sinais é prejudicial para a aprendizagem da língua oral. Um dos grandes defensores do oralismo foi Alexander Graham Bell que pensava a surdez como um desvio, uma doença.

Em 1880, foi realizado em Milão o Congresso Internacional de Educadores de Surdos, colocando em votação qual método deveria ser utilizado na educação. Nesta votação os educadores surdos não tiveram direito a voto e o oralismo venceu e a língua de sinais foi oficialmente proibida. Enquanto com a língua de sinais os surdos aprendiam diversos conteúdos e eram formados para várias profissões, no oralismo o objetivo maior era ensinar o surdo a falar, utilizando grande parte do tempo para treinamentos orais deixando em segundo plano, disciplinas como Geografia, Matemática, História, etc, causando uma queda no nível de escolarização dos surdos. No início do século XX, grande parte das escolas do mundo todo utilizavam o oralismo.

Com o passar dos anos, ficou visível os insucessos do oralismo, os surdos estavam infantilizados com níveis de fala e leitura ruins, despreparados para exercer profissões e incapazes de trocar ideias. Ele predominou até a década de 1970, quando começou a surgir publicações demonstrando que a Língua Americana de Sinais era uma língua com todas as características das línguas orais e os educadores passaram a utilizá-la, criando um método que combinava a língua de sinais com a língua oral, leitura labial, treino auditivo e o alfabeto manual denominando Total Approach (abordagem total). Roy Holcom acreditava que a comunicação e não a língua devia ser privilegiada, então, renomeou este método dando origem a Comunicação total.

Na década de 1970, países como Suécia e Inglaterra perceberam que a língua oral e os sinais deviam ser usados independentes uma da outra, criando uma filosofia bilíngue que nas décadas de 80 e 90 ganharam adeptos em todo o mundo.

No Brasil, o primeiro professor de surdos foi Hernest Huet que, por intermédio de D. Pedro II, veio ao Brasil por volta de 1855, para educar duas crianças surdas. Em 1857 foi fundado o Instituto Nacional de Surdos-Mudos, que se mantém até os dias atuais como Instituto Nacional de Educação dos Surdos (INES).

As consequências do congresso de Milão, realizado em 1880, chegaram ao Brasil somente em 1911, quando o INES, influenciado por uma tendência mundial, estabeleceu o oralismo puro

como forma de comunicação em todas as disciplinas, mas a língua de sinais ainda permaneceu nas salas de aula até 1957 quando a então diretora Ana Rimola de Faria Dória proibiu oficialmente a língua de sinais em sala de aula. Apesar das proibições os alunos continuaram a utilizar a língua de sinais nos pátios e corredores da escola.

A Comunicação Total chegou ao Brasil no ano de 1970, através de Ivete Vasconcelos e na década seguinte o Bilinguismo, baseado em pesquisas de Lucinda Ferreira Brito sobre a língua de sinais, que em 1994 passa a ser chamada de LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais),

Segundo Goldfeld (2002), atualmente no Brasil, convivem as três abordagens na educação dos surdos, causando discórdias e conflitos entre os profissionais que as seguem, são aceitas as diferentes filosofias educacionais para os surdos, acreditando que todas elas se estudadas com seriedade tem seu espaço e pode trazer grandes contribuições para a comunidade surda.

A filosofia Oralista defende que a surdez é uma deficiência que precisa ser minimizada, buscando a reabilitação, não surdez, através de estímulos auditivos com o intuito de integrar a criança surda á comunidade ouvinte e desenvolver nela uma personalidade igual á de uma pessoa ouvinte, os profissionais desta filosofia defendem o uso da língua oral como única forma de comunicação para os surdos, rejeitando qualquer forma de gestos.

O processo de reabilitação é feito através de estimulação auditiva que se inicia preferencialmente nos primeiros meses de vida. Através da audição, vibrações corporais e da leitura labial a criança deve compreender a fala de outros e mais tarde oralizar; este processo leva de 8 a 12 anos para apresentar bons resultados, sendo diferente para cada criança, pois fatores como o nível de perda auditiva, a época em que ocorreu a perda e a participação da família no processo de reabilitação influenciam no resultado. Para seus defensores a língua materna do surdo é a Língua Portuguesa. Parte-se de situações concretas, vivenciadas através de um dinamismo natural, sem perda de tempo e procurando sempre “bombardear” linguisticamente tudo o que acontece em sala de aula, ou em casa com a ajuda dos familiares. Chamando a atenção da criança para todo e qualquer som. Ajudando-a, assim, a chegar à descoberta dos sons, a descoberta dos nomes das coisas que compõe o mundo sonoro, à compreensão daquilo que esta sendo vivenciado e falado (...) (GOLDFELD, 2002, p.36).

De acordo com Couto, citado no livro de Goldfeld (2002), criança que não recebe este estímulo precocemente, passará a usar gestos e isto prejudicará o aprendizado da oralização. Grande parte dos autores que a defendem não considera a língua de sinais como uma Língua e a classificam como prejudicial ao aprendizado da língua oral. Para eles, o surdo que domina a Língua Portuguesa e consegue oralizar é considerado bem sucedido.

A filosofia da Comunicação Total defende que o desenvolvimento da comunicação entre os surdos e surdos e ouvintes é a principal preocupação e aceita toda e qualquer forma de comunicação. Segundo Moura, “a comunicação foi definida oficialmente como uma filosofia que incorpora as formas de comunicação auditivas, manuais e orais apropriadas para assegurar uma comunicação efetiva com as pessoas surdas”. (2000, p.57). Esta filosofia defende a aprendizagem da língua oral pela criança surda, mas não deixa de lado os aspectos cognitivos, emocionais e sociais. Enquanto

os oralistas vêm o surdo como um deficiente, os que defendem a Comunicação Total o vêm como pessoa e a surdez como uma diferença que interfere nas relações sociais e no desenvolvimento cognitivo da pessoa. Todas as pessoas surdas são únicas e tem diferenças individuais iguais aos ouvintes, os programas educacionais efetivos deveriam ser individualizados para satisfazer às necessidades, os interesses e as habilidades do surdo de acordo com Goldfeld.

O Oralismo procura igualar a criança surda ao padrão ouvinte, já a Comunicação Total defende que somente a oralização não assegura esse desenvolvimento e com isto a ela se sobressai em relação ao Oralismo, porque valoriza aspectos importantes do desenvolvimento infantil e enfatiza o importante papel dos pais ouvintes na educação de um filho surdo.

A Comunicação Total apesar de valorizar os sinais não privilegia o fato de esta língua ter uma cultura própria, e cria outros recursos para facilitar a comunicação dos surdos que poderá dificultar a comunicação com outros surdos que dominam códigos diferentes da língua de sinais. Sob a proteção da filosofia educacional liberal da Comunicação Total, os diversos sistemas de sinais criados de fato, conseguiram aumentar a visibilidade da língua falada, para além da mera leitura labial e, assim auxiliar a compreensão da língua falada, porém, havia outros aspectos críticos em que os problemas começavam a acumular-se, que diziam respeito ao fato 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 efetivamente possível, devido à natureza extremamente distinta das mesmas.

A comunicação entre as crianças surdas e a comunidade ouvinte melhorou drasticamente com a adoção dos métodos da Comunicação Total, mas, foi observado que as habilidades de leitura e escrita ainda continuavam limitadas. Na década de 1970, pesquisadores do Centro de Comunicação Total de Copenhague começaram a desenvolver uma série de pesquisas. Uma linha filmava as conversações entre surdos em língua de sinais. Outra linha filmava os professores enquanto ministravam aulas, falando e sinalizando ao mesmo tempo. Enquanto a primeira permitiu a descoberta de regras fonológicas, procurando descobrir por que as aulas em que se oralizava e sinalizava ao mesmo tempo não produziam a melhora esperada na aquisição da leitura e escrita alfabética, os pesquisadores decidiram registrar as aulas do ponto de vista de um aluno surdo e, então discutir com os professores o que poderia estar acontecendo. Eles filmaram as aulas em que eles sinalizavam e oralizavam ao mesmo tempo e exibiram as fitas, mas sem o som e para surpresa geral foi descoberto, que, quando estavam impossibilitados de ouvir a fala que acompanhava a sua sinalização, os mesmos exibiam uma grande dificuldade em entender o que eles haviam sinalizado e perceberam que, quando sinalizavam e falavam ao mesmo tempo, costumavam omitir sinais e pistas gramaticais que eram essenciais à compreensão das comunicações. A conclusão óbvia foi a de que, durante todo o tempo, as crianças não estavam obtendo uma versão visual da língua falada na sala de aula, mas sim uma amostra linguística incompleta e inconsistente, em que nem os sinais nem as palavras faladas podiam ser compreendidos plenamente. A língua falada e sinalizada não parecia mais suficiente diante da riqueza da língua de sinais.

A filosofia do Bilinguismo defende que o surdo deve ser bilíngue, sendo sua língua materna a de sinais e a Língua oficial do país uma segunda língua e a ideia que os surdos podem aceitar e assumir a surdez sem buscar igualar-se ao padrão ouvinte. O enfoque principal do bilinguismo está nas questões e estudos que buscam entender o surdo, suas particularidades, sua língua, sua cultura

ra, formas de pensar e agir, deixando de lado os aspectos biológicos relacionados à surdez.

Não existe uma unanimidade entre os profissionais bilinguistas, existem pesquisas baseadas no Gerativismo (Chomsky) e outras no sociointeracionista (Vygotsky). Segundo Goldfeld (2002), duas definições da filosofia bilíngue são encontradas: A primeira acredita que a criança surda deve adquirir a linguagem de sinais e a modalidade oral da língua de seu país, sendo que posteriormente a criança deveria ser alfabetizada na língua oficial de seu país. A segunda acredita na interação da criança surda com surdos mais velhos que dominam a língua de sinais. É importante também que a família aprenda a língua de sinais, para que haja comunicação com a criança surda também em casa.

Muitas pesquisas são realizadas no Brasil sobre o bilinguismo e a língua de sinais, mas na prática vemos que não temos interpretes em locais como hospitais e repartições públicas, raros são os programas de televisão em língua de sinais, etc...Na educação pública poucas escolas utilizam a língua de sinais em salas de aula.

A Suécia foi o primeiro país a concretizar o Bilinguismo e reconhecer politicamente os surdos como uma minoria linguística com direitos políticos assegurados à educação na língua de sinais e na língua falada (Prillwitz e Volhaber 1990).

Conforme Hansen (1990) descreve um programa dinamarquês de pesquisa que acompanhou durante oito anos, o desenvolvimento da aquisição da língua de sinais e das línguas falada e escrita por nove crianças surdas dos seis aos 14 anos sob a filosofia educacional do Bilinguismo. Filmando as interações comunicativas das crianças e obtendo registros de suas produções linguísticas, o programa pôde acompanhar o desenvolvimento das habilidades de sinalização, leitura, escrita e, mesmo oralização. Nesse programa foi decidido que o primeiro ano seria dedicado exclusivamente ao desenvolvimento da linguagem de sinais como língua materna que forneceria a base para a edificação escolar. Para avaliar experimentalmente o nível de desempenho linguístico em língua de sinais, os pesquisadores usaram inicialmente uma tarefa de descrição de desenhos animados de televisão. Eles verificaram que, aos sete anos de idade, apenas duas das crianças conseguiam comunicar-se com sinais de um modo apropriado à sua idade. Dois anos depois, sete das nove crianças dominavam fluentemente a língua de sinais, sendo que apenas duas, o nível de sinalização não era condizente com sua idade. Todas as nove demonstraram uma grande expansão de vocabulário de sinais, conhecendo a gramática da língua de sinais e sendo capazes de contar uma história sem as hesitações de ficar procurando pelos sinais apropriados. Ainda assim, as crianças apresentavam problemas com certos padrões gramaticais e de expressões e movimentos faciais. Notando uma disparidade entre o nível de sinalização exibido pelas crianças em sua conversação espontânea e o desempenho na prova de contar uma história a partir de trechos de filme, os pesquisadores perceberam a necessidade de usar amostras linguísticas mais naturais como, por exemplo, pedir às crianças para descrever suas férias de verão. A partir do segundo ano de programa, o Dinamarquês falado e escrito foi introduzido como a primeira língua “Estrangeira”. Assim, para fins de ensino da língua falada e escrita, as crianças foram divididas em dois grupos, conforme seu desempenho. Nesse programa de pesquisas baseado na filosofia do Bilinguismo, Hansen ressalta que “para o ensino de leitura e escrita em Dinamarquês foram empregados todos os recursos possíveis, incluindo a língua de sinais, a língua falada textos escritos, correção da fala, exercícios de articulação, a leitura labial



emparelhada com a fala, e a soletração digital e finalmente, o treino de entoação e de ritmo da fala.” (Hansen,1990, p.5). O programa foi bem sucedido em vários aspectos. Por exemplo, aos 12 anos de idade, cinco das nove crianças tinham um nível de leitura igual ao das crianças ouvintes.

## A EDUCAÇÃO DOS SURDOS

A Declaração de Salamanca é a principal orientação para a Educação Especial e trouxe muitos avanços para a Educação dos Surdos que hoje, estão inseridos em escolas regulares e possuem seus direitos garantidos pela lei. A prática educacional difere de uma instituição para outra, em alguns lugares a oralização ainda persiste, mas de modo geral o bilinguismo é a filosofia educacional mais usada.

A partir da Educação Bilingue o surdo passou a ser visto como sujeito possuidor de uma identidade, experiências e diferenças, que devem ser consideradas nas relações de ensino e aprendizagem entre surdos e ouvintes. Entretanto, de acordo com Skliar a conquista da valorização e reconhecimento da importância das duas línguas presentes na vida social e cultural do sujeito surdo não foi o suficiente para que todas as questões educacionais fossem resolvidas, chegando a uma proposta educacional satisfatória.

Para a pedagogia educacional é ainda mais complexo por ter que enfrentar as oposições entre a saúde e a patologia, o ouvinte e o surdo, a maioria e a minoria, a oralidade e a gestualidade. Essa nova perspectiva não se contentou com o fracasso educacional, buscou construir a identidade, a cidadania e a linguagem dos surdos. De acordo com Skliar, o modelo antropológico, através do estudo comportamental, étnico, ou psicológico do homem, tenta diferenciar patologias e deficiências da surdez, tratando-a como uma privação sensorial de uma pessoa com um mundo e uma vida marcada por uma ausência.

As questões relativas à linguagem de surdos e ao desenvolvimento cognitivo são muito controversas. A ideia mais corrente, em psicologia, é a que assinala a perturbação psicofisiológica global que afeta o surdo e acaba provocando um retardo, relacionando a impossibilidade de alcançar um pensamento abstrato. A surdez é motivo de retardo da linguagem ou da perturbação que ela provoca no desenvolvimento geral, indiretamente, pois, “acreditar que o surdo não desenvolva o pensamento abstrato é acreditar que o pensamento chinês, pelo fato de ter inventado categorias (espirituais?) linguísticas como o yin e o yan, não seja capaz de assimilar conceitos da dialética materialista” (Morato, 1996: 54). É possível dizer que as dificuldades dos surdos acontecem pelo fato de as línguas orais serem as únicas utilizadas pela grande maioria das comunidades. Assim, “no início do desenvolvimento da espécie humana, a comunicação era feita através de gestos; com a evolução da espécie humana, o sistema fonador passou a ser utilizado na comunicação entre as pessoas”. De fato, vários pesquisadores afirmam que a qualidade comunicativa dos surdos e a constituição do pensamento estão nas mãos (e em todo esquema corporal), pois eles podem executar com perfeição o mesmo papel atribuído ao sistema fonador por meio da Língua de Sinais. Vygotsky, em seus trabalhos sobre a defectologia, atribui os problemas da surdez às questões socioculturais. É evidente que toda a gravidade e todas as limitações criadas pela surdez não têm sua origem na

falta de audição por si mesma, mas nas consequências, nas complicações secundárias provocadas pela surdez. A surdez, por si mesma, poderia não ser obstáculo tão penoso para o desenvolvimento intelectual da criança e a falta de linguagem que é um grande entrave neste aspecto. Por isso, a linguagem é posta como núcleo do problema em que se encontram todas as particularidades do desenvolvimento da criança surda. É necessário enfatizar que as condições de aprendizagem da leitura e da escrita no processo de escolarização do aluno surdo dependem normalmente do modo pelo qual são encaradas suas dificuldades e as diferenças ocorridas no processo educacional pelas instituições, levando-o a adquirir confiabilidade nas dificuldades encontradas. Nessa mesma ótica é preciso destacar que o surdo, antes de ter dificuldades na escola, apresenta dificuldades de aquisição da língua, instalando-se a grande diferença de escolarização entre o surdo e o ouvinte.

O rompimento da dependência da educação especial com a educação dos surdos se dá por razões como a obrigatoriedade da educação especial como parte do currículo escolar após o debate da educação dos surdos a respeito dos fracassos; a linha contínua de representações de sujeitos deficientes, e o não reconhecimento da característica do surdo, com sua identidade, cultura, comunidade e etnia. A educação especial passa a ser subproduto da educação, que busca uma prática constante de inclusão e exclusão, tendo natureza discriminatória e não sendo adequado para a educação dos surdos, mas torna-se um espaço habitual onde à surdez é disfarçada.

Busca-se então, não só o lugar dos surdos na educação especial ou na educação regular, e sim um território significativo para a educação dos surdos. Não só tentar melhorar o que já se tem, baseado nos significados que os dois tipos de educação possuem. A educação inclusiva tem sido a única opção para os surdos, tendo como referência os insucessos da educação especial. Como diz o autor:

A necessidade de construir um território mais significativo para a educação dos surdos, e de não limitar nossas expectativas a uma “melhoria” dos paradigmas dominantes na educação especial, nos conduz a um conjunto de inquietações acerca de como narramos aos outros, de como os outros se narram a si mesmos, e de como essas narrações são, finalmente, colocadas de um modo estático nas políticas e nas práticas pedagógicas. (Op. Cit., p.13).

Mesmo com o Bilinguismo, a educação dos surdos não demonstrou resultados satisfatórios, e esse fracasso muitas vezes é atribuído aos próprios surdos, aos professores ouvintes e as limitações de ensino. Justificações baseadas na não compreensão dos significados da língua oral pelos surdos, pelo analfabetismo massivo, os poucos alunos surdos no ensino superior, e a falta de qualificação profissional. Com esses apontamentos, evita-se a análise da instituição de ensino, das políticas educacionais e da responsabilidade do Estado. Skliar aponta os seguintes aspectos a respeito do fracasso educacional dos surdos, o autor conclui que ela não fracassou, apenas conseguiu resultados previstos para os saberes atuais. E o olhar dos surdos sobre esse fracasso, refere à falta de acesso à língua de sinais e o pouco acesso de interação com outros surdos. Para os professores, falta formação e uma nova reflexão sobre seu papel como educador.

Ainda é possível encontrar escolas que baseiam hoje suas propostas no oralismo ou na comunicação total, mas as propostas educacionais de grande divulgação no Brasil estão baseadas no Bilinguismo. Alguns teóricos baseiam-se nas pesquisas de Chomsky, relacionadas ao Gerativismo defendendo a ideia de que a linguagem humana precisa possuir uma perspectiva com poder de convencimento.

A Educação Bilinguista se sustenta, procurando garantir aos surdos o desenvolvimento de sua linguagem interna, passível de convencimento e à medida que forem se desenvolvendo socialmente, adquirir a língua com as pessoas que convivem. Além da vertente baseada em Chomsky, encontramos também trabalhos na filosofia bilíngue que baseiam nas pesquisas de Vygotsky, que aborda questões sobre o sociointeracionismo, defendendo que o desenvolvimento humano se dá nas trocas sociais, através de processos de influências e mediações. Isto porque, o ser humano vive em meio social, em convivência e em processo de socialização. E isto se consegue por meio da linguagem, que é considerada como instrumento mais complexo para viabilizar a comunicação e a vida em sociedade.

Segundo Goldfeld, autores como Ciccone, Brito, Reis e Fernandes afirmam que os atrasos na aquisição da linguagem sofridos pela criança surda podem causar problemas emocionais, sociais e cognitivos, pois o sentido da linguagem é mais amplo do que sua função comunicativa, ela é responsável também pela organização do pensamento. De acordo com Vygotsky a linguagem segue o sentido do exterior para o interior, do meio social para o indivíduo, a criança surda deve adquirir a linguagem da mesma forma e na interação com os ouvintes. Seguindo estas orientações o Bilinguismo baseado no sociointeracionismo busca integrar a criança surda com ouvintes e dar a ela um suporte em sua língua materna que se supõe que seja a Libras.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O processo de conclusão deste Trabalho foi bastante gratificante, uma oportunidade de conhecimento da teoria e aproximação da prática pedagógica, uma vez que trabalhei em uma escola polo da Sul II que atende em torno de 20 surdos, desde o Ensino Fundamental I até o Ensino Médio, podendo conhecer o que se tem como proposta e o que realmente é praticado.

Para este trabalho, levantei algumas hipóteses de como ocorre a Educação dos Surdos nas Escolas Públicas Regulares de São Paulo, tanto as Municipais como as Estaduais, e notei que para chegar à educação dos surdos de hoje, precisaria compreender a definição de surdez e seus graus de comprometimento. Conhecer a história dos surdos em relação às dificuldades encontradas, exclusão social, pré-conceitos e comunicação. Desse ponto, passei a conhecer as filosofias educacionais que surgiram durante a história dos surdos no Brasil.

Após entender o que é surdez, sua cultura e sua atuação na sociedade, procurei entrar no mundo da educação inclusiva. Como envolver alunos surdos e ouvintes em uma sala com qualidade de ensino, partindo das leis atuais sobre a garantia do acesso a escola a todos.

A conquista da LIBRAS através do Bilinguismo, proporcionou meios para que atualmente haja propostas como a da Prefeitura Municipal de São Paulo e do Estado de São Paulo, que através da LIBRAS e de propostas adaptadas, garantem aos alunos surdos, o acompanhamento durante todo o Ensino Fundamental e Médio com acompanhamento por um interlocutor de LIBRAS, facilitando ao surdo o acesso a escola regular, o desenvolvimento da leitura e da escrita, tornando-se um leitor e escritor competente na Língua Portuguesa e aperfeiçoando a comunicação através da

LIBRAS que deve ser considerada para o surdo como língua materna.

Através desse processo de pesquisa, aprendi não só sobre a Educação dos Surdos, como também da importância do respeito e da valorização do ser humano com suas características, cultura e ritmos. A importância de valorizar a diferença ao invés de fazer uso de práticas de normalização, acreditando nas possibilidades e avanços de qualquer ser humano. E, principalmente, não privar uma criança de seus direitos por ignorância, negligência e imprudência.

## REFERÊNCIAS

BOTELHO, Paula. **Linguagem e letramento na educação dos surdos – Ideologias e práticas pedagógicas**. Belo Horizonte. Autentica, 2002.

DAMÁZIO, Mirlene F. M. **Atendimento Educacional Especializado para Pessoas com Surdez SEESP / SEED / MEC Brasília/DF – 2007**.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA - **Estrutura de ação em Educação Especial**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf> acesso em 20 nov. 2022.

**DECLARAÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS**, disponível em [http://www.onu-brasil.org.br/documentos\\_direitoshumanos.php](http://www.onu-brasil.org.br/documentos_direitoshumanos.php) acesso em nov. 2022.

DECLARAÇÃO MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS: **satisfação das necessidades básicas de aprendizagem**. Jomtien, 1990. Disponível em <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf> acesso em 08 nov. 2022.

GÓES, Maria C. R. de. **Linguagem, Surdez e Educação**. 3ª Ed. Campinas, SP. Editores associados, 2002.

GOLDFELD, Marcia. **A Criança Surda: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista**. São Paulo. Plexus, 2002.

LÜDKE, M. e ANDRÉ, M. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**, São Paulo, Editora Pedagógica, 1986.

MOURA, Maria Cecília de. **O surdo - caminhos para uma nova identidade**. Rio de Janeiro – RJ. Livraria e Editora Reinventer Ltda, 2000.

PEREZ, Sandra. **O Gerativismo de Chomsky**. Disponível em <http://www.ajwm.com.br/sandraperes/academico/chomsky.asp#topo> acesso em 20 nov. 2022

RABELLO, E.T. e PASSOS, J. S. **Vygotsky e o desenvolvimento humano**. Disponível em <http://www.josesilveira.com/artigos/vygotsky.pdf> no dia 23 nov, 2022

SÁ, Nídia Limeira de. **Estudos Surdos**, disponível em [http://www.eusurdo.ufba.br/arquivos/estudos\\_surdos\\_feneis.doc](http://www.eusurdo.ufba.br/arquivos/estudos_surdos_feneis.doc), acesso em nov. 2022.

SACKS, Oliver. **Vendo Vozes: Uma viagem ao mundo dos surdos**. São Paulo: Companhia Das Letras, 2007.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Educação Técnica. **Projeto Toda Força ao 1º ano: contemplando as especificidades dos alunos surdos**/Secretaria Municipal de Educação – São Paulo: SME/ DOT, 2007.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Educação Técnica. **Orientações curriculares e proposição de expectativas de aprendizagem para Educação Infantil e Fundamental: Libras**/Secretaria Municipal de Educação – São Paulo: SME/ DOT, 2008.

SILVA, I. R. e FAVORITO, W. **Surdos na escola – Letramento e bilinguismo**. Ministério da Educação, 2009.

SKLIAR, Carlos. **A Surdez – um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre. Editora Mediação, 2001