

DESENVOLVIMENTO SOCIOEMOCIONAL DE ALUNOS SURDOS: INTERVENÇÃO DA ESCOLA NA FORMAÇÃO DO SUJEITO HUMANO



EDUARDO AMANCIO DA SILVA SANTOS

Graduação em Matemática pela Universidade de Guarulhos (2009); Graduação em Pedagogia pela Universidade Nove de Julho (2017); Professor de Matemática na EMEF Raul de Leoni.

RESUMO

A educação de surdos é uma questão importante a se trazer à baila, pois é primordial que esses alunos sejam postos enquanto protagonistas do processo educacional e social, uma vez que seu futuro dependerá disso, assim como ocorre com alunos ouvintes em seu processo de inserção na sociedade. Ao longo de suas vidas existem algumas áreas que podem influenciar positiva ou negativamente, sendo essenciais para sua evolução futura, pois ao se propiciar subsídios educacionais ao público surdo devemos levar em consideração que ele está inserido numa cultura ouvinte e que portanto na quase totalidade dos casos essa relação estará regada de incompreensões e gestos equivocados. Muitas mudanças ocorreram na história da educação de alunos surdos que não levaram a um bom processo educacional. Desde pouco tempo, foram feitas tentativas para implementar o bilinguismo em sala de aula, mas ainda há um longo caminho a percorrer até que esta realidade esteja a nosso alcance. Existem algumas escolas de educação infantil que já são bilíngues, ou seja, são ensinadas em duas línguas – Língua Portuguesa e LIBRAS.

PALAVRAS-CHAVE: Surdez; Inclusão; Escola; Aluno; Crianças.

INTRODUÇÃO

A Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) é um documento político que defende os princípios de uma educação inclusiva, pois propõe que todos os alunos tenham o direito de se desenvolver de acordo com suas potencialidades e as habilidades que lhes permitam participar da construção de uma sociedade mais igualitária enquanto protagonista nesse processo. Para alcançar nesse objetivo, o

sistema escolar tem a responsabilidade de oferecer uma educação de qualidade a todos alunos que contemple as demandas sociais e culturais.

A educação inclusiva reivindica que todas as crianças e jovens tenham, em primeiro lugar, o acesso universalizado à educação, mas não a qualquer educação, a uma educação com qualidade e iguais oportunidades esses elementos definem a inclusão educacional ou educação inclusiva. O caminho para a inclusão implica, portanto, reduzir as barreiras impedem ou dificultam o acesso a participação e a uma aprendizagem de qualidade, com atenção aos alunos que estão mais expostos as situações de exclusão assim como os que carecem de métodos educacionais especiais.

O objetivo deste artigo não é esgotar as discussões sobre o conceito de educação inclusiva, mas propor uma visão geral de uma série de questões relacionadas a abordagens inclusivas na educação de alunos surdos, que servirão para estabelecer um contexto de interpretativo e integrativo dos estudos que compõem esse modesto trabalho.

A inclusão educacional tem sido analisada por alguns autores como uma das alternativas ao chamado "dilema" da diferença (MELLO, s.d, p, 3). A essência desse dilema gira em torno da tensão entre oferecer a cada aluno a resposta educacional que melhor se adapte às suas necessidades educacionais específicas e, por outro lado, para fazer isso no âmbito dos sistemas educacionais, centros, currículos e salas de aula "comuns" – inclusivas poderíamos dizer ao nos referirmos a estas classes, pois é através delas que os estímulos vindos do contexto vivencial introduzirão valores e atitudes que podem ser melhor aprendidos nos meios os quais habilidades sociais promovam o respeito e a diversidade, não discriminando os diferentes mas aprendendo com as diferenças. Como muitas análises estão vindo à luz, este dilema gera múltiplos conflitos e controvérsias que vão refletir episodicamente no quadro dos valores sociais dominantes em cada sociedade, nas políticas que as administrações apoiam a este respeito e na qualidade das "tecnologias educativas" (aplicação das teorias na prática), com as quais os professores devem adequar as suas salas de aula compreendendo a problematização entre atender à individualidade no contexto de um grupo de alunos que aprendem de maneira diferente.

A educação de alunos surdos, necessita de programas educacionais específicos, quanto a isso são geradas enormes controvérsias. Duas questões inevitavelmente aparecem sempre que a ideia de inclusão é abordada, no caso: linguagem e identidade. Os autores que se opõem à inclusão de alunos surdos em escolas comuns argumentam a dificuldade de desenvolver a linguagem de sinais ou sinais e a identidade das crianças surdas dentro dos centros educacionais com a maioria dos alunos ouvintes (THOMA, 2000). Os problemas que eles indicam são, a falta de professores que conhecem e dominam a língua brasileira de sinais e a utilizam de forma ineficaz os processos de ensino e aprendizagem com esses alunos, outros desafios repousam nas dificuldades em interagir com alunos ouvintes e professores sem compartilhar de um mesmo código comunicativo, bem como nas dificuldades para acompanhar o ritmo de aprendizagem de seus colegas ouvintes na sala de aula.

No entanto, o debate sobre inclusão evoluiu e hoje sabemos que questões relacionadas ao espaço físico devem ser distinguidas daquelas vinculadas ao ambiente social e emocional. Como será visto mais adiante, o importante não é o lugar físico onde as crianças surdas estão situadas,

mas a capacidade dos sistemas educacionais em promover soluções adaptadas às necessidades características dos alunos surdos, que permitam a sua inserção linguística, emocional, social e acadêmicas. Essas questões são importantes ao que se refere a educação de alunos surdos. Se levarmos em consideração a urgência de se lançar luz a essas problemáticas eles representam ainda sujeitos mais importantes, se considerarmos e aceitarmos sua pertença ou conexão dupla e complexa com o grupo dos surdos e com a sociedade principalmente ouvinte alcançaremos parcialmente a meta inclusiva. Por esta razão, a sociedade – a começar pela família e conseqüentemente a escola e serviços sociais – deve oferecer-lhes oportunidades de desenvolver habilidades e competências que lhes permitam crescer como pessoas seguras, capazes de se relacionar e agir da forma mais autônoma e satisfatória possível em ambos os contextos sociais.

BREVE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DE SURDOS ATÉ O SÉCULO XVII

“A presença do povo surdo é tão antiga quanto a humanidade. Sempre existiram surdos. O que acontece, porém, é que nos diferentes momentos históricos nem sempre eles foram respeitados em suas diferenças ou mesmo reconhecidos como seres humanos.” STROBEL, 2008b, p.42

Desde os tempos antigos os surdos foram discriminados, corrigidos ou simplesmente descartados por serem considerados desconexos dos padrões de normalidade. Lançaremos mão de uma breve análise de diferentes períodos e localidades para mencionar como ocorreu a construção pejorativa da imagem do sujeito surdo ao longo do processo histórico bem como e exclusão dessas pessoas junto ao processo de desenvolvimento social.

Para os povos da Antiguidade os surdos gozavam de uma posição privilegiada, as estruturas religiosas da época permitiam a interpretação do silêncio dos surdos como uma divinização da condição humana.

“Para os países Egito e Pérsia, os surdos eram considerados como sujeitos privilegiados enviados dos deuses, porque pelo fato dos surdos não falarem e viverem em silêncio, eles achavam que os sujeitos surdos conversavam em segredo com os deuses numa espécie de meditação espiritual. Havia um possante sentimento de respeito, protegiam e ‘adoravam’ os surdos, todavia os sujeitos surdos eram mantidos acomodados sem serem instruídos e não tinham vida social”. (STROBEL, 2008b, p. 82).

Aristóteles estava se referindo à surdez como sinônimo de falta de inteligência, essa afirmação foi mantida por mais de dois mil anos. Em Esparta, crianças com alguma deformidade ou deficiência eram levadas à um lugar secreto onde eram lançadas em desfiladeiros, eram afogadas ou abandonadas à própria sorte para morrerem, destino o qual os surdos passaram.

“Inicia a história na antigüidade, relatando as conhecidas atrocidades realizadas contra os surdos pelos espartanos, que condenavam a criança a sofrer a mesma morte reservada ao retardado ou ao deformado: “A infelizmente criança era prontamente asfixiada ou tinha sua garganta cortada ou era lançada de um precipício para dentro das ondas. Era uma traição poupar uma criatura de quem a nação nada poderia esperar” (BERTHIER, 1984, p.165, Apud STROBEL, 2009. p, 16).

No século VI, na região de Península Itálica, os surdos foram acolhidos pelas congregações religiosas que foram regidos pelo chamado governo do silêncio de São Benedito (monges beneditinos). Esta regra consistia na obrigação por parte dos monges em se comunicar por sinais durante suas necessidades diárias, os votos de silêncio não deveriam ser violados.

No final da Idade Média algumas modificações ocorreram, no final do século XVI Girolamo Cardano, médico italiano, argumentou que era possível ouvir e falar através da escrita. Dizia que as pessoas surdas poderiam ser entendidas por combinações escritas de símbolos, associados às coisas a que se buscavam valorar enquanto referência. A partir de então a visão dos surdos começa a sofrer uma significativa mudança, eles passam a não mais serem vistos como "monstros" descartados, se não "deformados" para corrigir. Este foi o primeiro passo para que, depois de vários séculos, se possa trabalhar a surdez de uma maneira macro e inclusiva.

A mudança começou a partir de 1530, Pedro Ponce de León, um dos primeiros educadores de surdos que vivia em uma cidade na região da Espanha, responsável pela fundação da primeira escola de surdos juntamente com Vicente de Santo Domingo Seus alunos eram surdos filhos de nobres que, por medo da exclusão social e perda de prestígio e da lei, procuravam León para os auxiliares ensinando-os leitura e escrita – escrever, falar e aprender os dogmas da fé católica. Em 1620, Juan Pablo de Bonet publicou um trabalho que foi considerado a primeira obra de sinais para surdos, que continha um alfabeto manual. Com isso, ele pretendia ensinar os surdos, sinais manuais na forma de alfabeto para melhorar sua comunicação.

“A situação das pessoas com surdez pré-linguística, antes de 1750 era de fato uma calamidade: incapazes de desenvolver a fala e portanto, “mudos”, incapazes de comunicar-se livremente até mesmo com seus pais e familiares, restritos a alguns sinais e gestos rudimentares, isolados, exceto nas grandes cidades, até mesmo da comunidade de pessoas com o mesmo problema, privados de alfabetização e instrução, de todo o conhecimento do mundo, forçados a fazer os trabalhos mais desprezíveis, vivendo sozinhos, muitas vezes à beira da miséria, considerados pela lei e pela sociedade como pouco mais do que imbecis a sorte dos surdos era evidentemente medonha.” (SACKS, 2010, p. 24).

Quanto ao abade Charles-Michel de l'Épée, conhecido como o inventor da linguagem de sinais – muitas pessoas na comunidade surda não reconhecem assim, a comunidade surda afirma que a comunicação por meio de sinais existe desde o início da raça humana – detém o mérito de ser o fundador da primeira escola que transmitiu conhecimento por meio da língua de sinais em Paris.

“[...] a partir do simples argumento que os surdos podem ser instruídos com o auxílio de gestos da maneira como instruímos outras pessoas usando os sons da voz, e que ambos os grupos podem aprender a linguagem escrita. O incansável l'Épée criou um novo mundo, toda uma geração.” (BERTHIER, 1984, apud NASCIMENTO, 2006, p. 261, apud LEANDRO, 2017. p. 10).

L'Épée também é conhecido como o pai dos surdos, pedagogo e fonoaudiólogo francês, na segunda metade do século XVIII foi responsável pela fundação de instituições de educação bilíngue, enfatizadas no francês escrito, usou um método que se baseava em escrever para desenvolver a parte oral e não vice-versa, como era costume naquela época.

A HISTÓRIA DOS SURDOS NO BRASIL

Podemos afirmar que a nível nacional Dom Pedro II se destaca na história da educação de surdos, o imperador se interessou por essa modalidade de educação em virtude de seu genro, o Príncipe Luís Gastão de Orléans, Conde d'Eu, esposo de sua segunda filha, a princesa Isabel, pois parecia ser parcialmente surdo. Entretanto não existem evidências concretas com relação a esse fato.

Mas esse ponto se destacou enquanto aspecto positivo na preocupação com uma escola voltada para a educação de surdos, por esse motivo a convite de Dom Pedro II, um professor surdo francês e sua esposa chegam ao Brasil, em 1855, objetivando fundar uma escola voltada para pessoas surdas. Assim na cidade do Rio de Janeiro no dia 26 de setembro de 1857 é fundado o Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), como ainda hoje é conhecido.

A criação da LIBRAS veio juntamente como INES, a partir de um misto entre Língua de Sinais já utilizada na França (Língua Francesa de Sinais) e de gestos utilizados a mais tempo pelos surdos brasileiros. Essa língua ampliando pouco a pouco seus espaços, mas por volta de 1880, veio a sofrer uma importante perda. Um congresso ocorrido em Milão como objetivo de debater sobre a utilização das Línguas de Sinais e surdez proibiu seu uso no mundo. Isso ocorreu, pois, a crença de que a leitura labial era defendida como sendo a forma mais viável de comunicação para os surdos. Por esse motivo uma nova barreira se impôs fazendo com que os surdos parassem de se utilizar dos sinais como forma de comunicação, representando um grande atraso na difusão da língua de sinais no país.

Por mais de um século encarou-se o predomínio do oralismo sobre a educação de surdos em escala mundial, isso veio representar um longo período de fracasso na educação brasileira e na preocupação com os surdos para muitos especialistas do período.

O oralismo representou um período de escravização para o surdo, esses tinham em muitos casos as mãos atadas para não se comunicarem visualmente, o que os obrigava a se adequar a um universo sem sentido.

“[...] as escolas em sua grande maioria, proibia o uso da língua de sinais para a comunicação entre os surdos, forçando-os a falar e a fazer leitura labial. Quando desobedeciam, eram castigados fisicamente, e tinham as mãos amarradas dentro das salas de aula.” (GESSER, 2009. p, 25).

Nas escolas a língua de sinais representava uma espécie de deturpação na comunicação, aqui temos também a educação de surdos em mosteiros ou asilos, o que refletia a única possibilidade de se instruir.

Mesmo após a Proclamação da República, encontramos traços tradicionais arraigados numa cultura deletéria que implicou no atraso de inúmeras pessoas quanto a participação ativa na sociedade. Mesmo com os impulsos da ebulição democrática, a escravidão ainda se pronuncia na vida dos surdos, ainda estão agrilhoados as formas de dominação oralizadas. Estes dois lados, a liberdade e a democracia em conjunto com evolução política e social brasileira, enquanto a escravidão e o retrocesso educacional com relação aos surdos.

Por volta de 1960, uma grande “descoberta” mudaria esse caminho. O Dr. William C. Stokoe professor da Universidade Gallaudet nota que a língua de sinais usada por surdos nos Estados Unidos possui estruturas linguísticas singulares. Essa é a primeira vez que alguém se dedica a relatar um evento que já ocorria há anos, mas que, entretanto, nunca havia sido notado. Stokoe tendo em conta de que a língua de sinais utilizada na América do Norte é natural, complexa e completa e usada por toda sociedade surda americana pode buscar uma maneira de se enxergar a educação de surdos e sua integração no meio social.

Portanto, a partir da descoberta feita por Stokoe, uma nova perspectiva se mostra ao mundo dos surdos para prosseguir em sua busca pela igualdade, na busca de melhores caminhos para a educação e reconhecimento. Esses novos meios a se desenvolverem são bem menos tortuosos que os de outrora, caracterizados por uma verdadeira implantação fronteira e castradora fruto de uma ditadura da oralidade. Apresenta-se e renascimento e a legitimidade da língua de sinais por diversos países do mundo. Usamos aqui o termo renascimento para designar que a prática da comunicação por sinais que já fora utilizada e posteriormente banida, passa por um novo surgimento, um renascimento, para surdos e suas comunidades. Não obstante, a percepção dessas mudanças não alcançou de imediato o mundo das pessoas ouvintes, nem tampouco os sistemas governos e muito menos as universidades, essas instituições não percebiam e não aceitavam a utilização de uma língua de sinais que pudesse ser válida enquanto uma nova forma de comunicação.

Foi neste período que do mesmo modo se notou a existência de línguas de sinais, e que estas, não eram universais pois cada país possuía sua língua de sinais com códigos e estruturas distintas. A oficialização da LIBRAS no Brasil ocorreu em 2002, pela Lei nº 10.436 de 24 de abril, muito embora sua utilização já fosse realidade para os surdos desde muitos anos antes.

“Art. 1º É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados.

Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil.

Art. 2º Deve ser garantido, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais - Libras como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil.

Parágrafo único. A Língua Brasileira de Sinais - Libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa.”

A partir do reconhecimento da LIBRAS enquanto língua legítima e, portanto, própria passa-se a se discutir o bilinguismo.

“Bilinguismo é mais do que o domínio puro e simples de uma outra língua como mero instrumento de comunicação. E neste sentido, apenas os integrantes dessa comunidade, como surdos, podem contribuir, de modo efetivo, para a educação de crianças surdas” (FERNANDES, 2003, p. 55).

O bilinguismo – como o próprio nome evidencia – diz respeito a duas línguas, aqui no Brasil, relaciona-se nesse sentido à LIBRAS e a modalidade escrita da Língua Portuguesa.

Por meio do decreto nº 5.626/05 a LIBRAS torna-se língua de referência na instrução de alunos surdos e a também a língua das comunidades surdas brasileiras. Mesmo tendo a Língua Portuguesa como vernáculo, devendo essa ser estudada para ser lida e interpretada pelos surdos, ela não tem a obrigatoriedade de oralização, portando não falada.

FORMAÇÃO DOCENTE E OS DESAFIOS NA EDUCAÇÃO DE SURDOS

Numa sociedade majoritariamente ouvinte pode caracterizar a exposição de uma prática pedagógica pautada numa proposta oralista, longe de respeitar e entender a pessoa surda e as

peculiaridades que esta demanda. É necessário que a formação do professor venha possibilitar dispositivos de construção de recursos pedagógicos estratégicos para viabilizar a inclusão, mais especificamente de alunos surdos, levando esse conhecimento não só para a sala de aula, mas, para além dos muros da escola, tornando a Libras um instrumento de comunicação, transformação e acesso ao conhecimento.

Considerando o contexto em que as escolas propiciam a inclusão de pessoas surdas nas classes regulares de ensino, emergem uma série de indagações sobre o método de ensino da pessoa surda. O primeiro questionamento orbita na preocupação com a língua, isso pois como sabemos a língua oficial do país que é valorizada majoritariamente no processo comunicativo na sala de aula ainda reflete é um grande desafio para a educação de surdos. Deste modo outros questionamentos ganham margem, e as dúvidas se voltam para o processo formativo do professor para atender as necessidades dos discentes, ou no tipo de currículo que tornará viável uma metodologia de ensino voltado para as necessidades dos surdos.

“Art. 2o Para os fins deste Decreto, considera-se pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais - Libras.

Art. 3o A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

§ 1o Todos os cursos de licenciatura, nas diferentes áreas do conhecimento, o curso normal de nível médio, o curso normal superior, o curso de Pedagogia e o curso de Educação Especial são considerados cursos de formação de professores e profissionais da educação para o exercício do magistério.

§ 2o A Libras constituir-se-á em disciplina curricular optativa nos demais cursos de educação superior e na educação profissional, a partir de um ano da publicação deste Decreto.”

É fundamental que percebamos que a introdução formativa universitária proponha e propicie as condições basilares de trabalho ao docente indo muito além de teorias engessadas e estanques, que na maior parte dos casos não representa as necessidades do aluno, ou seja, construir um conhecimento significativo dando a devida importância ao cotidiano vivido e vivendo os desafios e angústias que cotidianamente se apresentam na vida dos educadores no processo de ensino e aprendizagem.

É indispensável compreender a formação do professor enquanto um processo inacabado e, portanto, carecendo de continuidade na construção de um conhecimento progressivo e resiliente, sistematizado e com perspectivas às inovações recorrentes, encarando os desafios para a viabilização de uma educação enquanto processo de integração educacional e social, fundamentada numa cultura inclusiva respeitando os princípios dos direitos humanos, pois a educação como um direito de todos, deve ser ofertada tendo em vista a garantia de acesso e os elementos básicos para a permanência nas escolas.

Algumas políticas públicas vem sendo implementadas para que a efetivação da educação de surdos seja viabilizada em nível superior. Contudo, faz-se primordial refletir como está ocorrendo esse processo de inserção, ou seja, como estão sendo inseridos nesse ensino. É necessário considerar o modo pelo qual as universidades estão recebendo e viabilizando a permanência dos alunos surdos no ensino superior.

Goffredo (2004) assevera que, para que se possa atender às necessidades educacionais de jovens surdos, é fundamental partirmos do princípio securitário em seu ingresso na universidade através do vestibular. Contudo, isso não confirma que a inclusão venha se concretizar, pois após vencido o obstáculo do ingresso, o desafio que apresenta é a permanência no curso, essa irá depender fundamentalmente da mediação profissional do intérprete.

Inúmeros são os desafios enfrentados por estudantes surdos que buscam uma educação que leve em consideração as diferenças, que crie uma esfera de respeito. O que mais se encontra é uma pedagogia pasteurizada preocupada com o público ouvinte, não conhecendo as especificidades do sujeito surdo.

Em muitos casos, o professor, em sala de aula nos cursos de graduação, remete-se aos alunos surdos no intento infeliz da “inclusão”, na crença de que sorrir, gesticular, acenar, desenhar ou falar com o intérprete representam ações de viabilização educativa e igualitária requisitada por estes estudantes.

Nesse contexto assevera SKLIAR (2005), que o usufruto da língua de sinais representa “um direito dos surdos e não uma concessão de alguns professores e escolas”. A educação representa um processo inalienável no desenvolvimento humano e os surdos têm plenos direitos de acesso à educação venha a privilegiar a sua língua materna em consonância com a legislação brasileira vigente, não podendo lhe ser negado isso. As garantias desses direitos no Brasil foram construídas paulatinamente, leis e decretos vieram garantir – ao menos na teoria – o acesso a uma educação diferenciada para estes alunos salas e classes regulares, onde possa sua língua nacional de signos ser reconhecida, legitimada, respeitada e valorizada como LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais).

O mesmo processo ocorre longe dos bancos universitários, após formado o educador vai de encontro com múltiplas realidades que nem sempre – ou quase nunca – foram foco em sua formação, pois como dito anteriormente o ensino superior ainda se mostra de alguma maneira refratário a aceitação do bilinguismo da língua de sinais. Nas escolas, inúmeros alunos se deparam com esses mesmos dilemas, as maneiras de se buscar a comunicação ou a viabilização de uma aprendizagem verdadeira se perdem na má formação do profissional ou na pouca importância dada pelo próprio sistema de ensino. As escolas ao desenharem seu Projeto Político e Pedagógico, na maior parte das vezes não leva em consideração os desígnios de uma população que pode vir a compor parte da sua clientela, portanto ao se preocupar com o bilinguismo, está muito mais que se dispendo a receber alunos surdos, transformando realidades e quebrando paradigmas.

“As diferentes formas de proporcionar uma educação bilíngue à criança em uma escola dependem de decisões político-pedagógicas. Ao optar-se em oferecer uma educação bilíngue, a escola está assumindo uma política linguística em que duas línguas passarão a coexistir no espaço escolar (...)”. (Quadros, 2006, p.18).

A CULTURA SURDA NA SOCIEDADE

A declaração de Salamanca, organizada na Espanha, em cooperação com a UNESCO, em 1994, aprovou um quadro de ação, inspirado no princípio da integração e reconhecimento da necessidade de atuar com vista a alcançar a " Escola para todos", isto é, instituições que incluem todos,

respeitam as diferenças e respondem às necessidades de cada um, esta situação levou a reformular as concepções e a atenção à diversidade.

A educação do público surdo desde então passou a girar em torno de uma consideração muito oportuna, como a de oferecer esses estudantes, a resposta educacional que atenda às suas necessidades específicas, e por outro lado, para fornecer essas pessoas em um quadro de um sistema de educação que envolva o ajuste de seus projetos educacionais institucionais, currículos e processos de aprendizagem nas salas de aula.

Os dois aspectos são válidos especialmente quando se toca na inclusão de alunos surdos em instituições de ensino que em sua quase totalidade são compostas por ouvintes. A capacidade dos atuais sistemas de ensino em encontrar soluções de acordo com as necessidades e características dos alunos surdos, deve focar no reconhecimento e respeito sobre alguns projetos educacionais destinados a inclusão para surdos, essas ações concebem a surdez uma visão educacional e sociocultural de compreensão e respeito pela diversidade.

“A sociedade não conhece nada sobre o povo surdo e, na maioria das vezes, fica com receio e apreensiva, sem saber como se relacionar com sujeitos surdos, ou tratam-nos de forma paternal, como ‘coitadinhos’, ‘que pena’, ou lida como se tivessem ‘uma doença contagiosa’ ou de forma preconceituosa e outros estereótipos causados pela falta de conhecimento”. (STROBEL, 2007. p, 38).

Educação para a inclusão de estudantes surdos propõe que todos os alunos tenham o direito de se desenvolver de acordo com seu potencial e desenvolver as habilidades que lhes permitam participar da sociedade de maneira efetiva, com autonomia e respeito. Para atingir este objetivo, o sistema escolar tem a responsabilidade de oferecer uma educação de qualidade a todos os alunos garantir que todas as crianças e jovens tenham acesso à educação em primeiro lugar, não a qualquer educação, mas a uma qualidade com igualdade de oportunidades. São precisamente esses três elementos que definem a educação inclusiva.

A construção social da identidade é acompanhada por processos complexos apoiados por redes sociais. Essas redes são elaboradas em espaços institucionais, imaginários e simbólicos e na linguagem como elemento fundamental no processo de subjetivação. Linguagem e discurso são como dispositivos específicos, constroem e reconstroem as diferenças e semelhanças que acompanham todos se identificam não como únicos, mas semelhantes aos outros.

No caso de indivíduos com categoria especial, no caso a surdez matrizes de identidade social estão de alguma forma prefiguradas em suas próprias formações discursivas, que atribuem um local específico para a diferença, investi-lo com poderes, provisões e expectativas específicas é fundamental para sua vida em sociedade. Geralmente, quando se trata do que é classicamente definido como "estigma", esta diferença se associa a conotações negativas que podem levar a alguns indivíduos a impor atitudes de bem-estar e superprotetor, bem como movimentos de negligência extremas por um desejo de ignorar 'o diferente'. Da mesma forma, tende a incluir na categoria prototípica qualquer pessoa que atenda a certos requisitos categóricos, negligenciando que não seja um grupo "natural" e homogêneo.

Em um primeiro nível, uma indefinição da heterogeneidade pode ser aproveitada na consideração da comunidade surda como um agrupamento unitário, "singular em sua homogeneidade".

Essa representação leva em conta as diferenças que correspondem às diferentes experiências das pessoas, suas diferentes condições de vida e relacionamento com outros grupos sociais, bem como com as demais categorias de surdos pelo mundo.

“Os Surdos, filhos de pais ouvintes, esses são os mais desfavorecidos pela cultura. Os pais, ouvintes, na sua quase totalidade, não conhecem a cultura Surda e não aceitam o fato de os filhos poderem utilizar uma outra língua, que não seja a da sua tradição, semelhança e cultura, tornando-se reféns dos modelos e políticas de reabilitação e normalização.” (LONG-MAN, 2007, p. 20).

Ainda é indiscriminada e relativa às concepções sobre a surdez, essa ação torna-se bem conhecida nos discursos científicos. Atualmente, é inconcebível em termos das representações sociais que compõem o imaginário da comunidade – instituições como família, escola, igreja etc. – que o surdo ainda componha um grupo de pessoas marginalizadas no que diz respeito a comunicação, o problema repousa no cotidiano, pois há uma atitude globalizadora que se naturaliza e não abre caminho para uma diferenciação abrangente e reconhecadora.

Em um sentido mais amplo, a cultura refere-se ao modo como nós seres humanos construímos os significados que guiam nossas ações, o que atribuímos à nossa atuação frente aos quadros interpretativos das diferentes comunidades que partilham que transmitem às gerações futuras perspectivas fundamentais de vida e respeito. A questão cultural refere-se, então, a fenômenos sociais como: identidades pessoais e coletivas; a transformação do significado e valor do trabalho, a reestruturação dos processos educativos etc. Fenômenos sociais todos eles possuem uma importância crucial para compreensão e para a formação da autoconsciência e das interações sociais. Trata-se de ver a cultura como algo estranho ao ser humano. Entender que o psicológico é constituído no cultural. Reconhecer que, se a cultura mudar, se muda o significado também, se mudam nossos modos de entender; nossas experiências psicológicas mudam também.

A importância atribuída à cultura implica que não se pode abordar o estudo do que possa ser psicológico sem abordar o contexto em que o psicológico ocorre. Por esse motivo, a perspectiva psicocultural presta atenção aos aspectos culturais e psicológicos.

Não se pode haver uma psicologia da surdez sem considerar a existência da cultura surda. Este termo designa o conjunto de referências na História dos Surdos como uma comunidade linguística, o conjunto de significados simbólicos transmitido pelo uso de uma linguagem comum, as estratégias e códigos socialmente usados por pessoas surdas para viver em uma sociedade feita para e pelos ouvintes. É, portanto, uma cultura de adaptação à diferença e produtor de links sociais. O termo Cultura Surda, refere-se ao conjunto de valores, tradições e costumes da comunidade surda, e às suas produções, entre elas a Linguagem de sinais ocupando um lugar fundamental na construção da identidade.

“Cultura surda é o jeito de o sujeito surdo entender o mundo e de modificá-lo a fim de torná-lo acessível e habitável, ajustando-o com as suas percepções visuais, que contribuem para a definição das identidades surdas e das “almas” das comunidades surdas. Isto significa que abrange a língua, as ideias, as crenças, os costumes e os hábitos do povo surdo.” (STROBEL, 2008, p. 22).

Trata-se da maneira pela qual os grupos humanos aprendem a organizar seu comportamento e pensamento, e é o resultado da interação entre os membros do grupo. O comportamento é, portanto, um dos principais elementos da cultura, e refere-se à maneira como os indivíduos se relacio-

nam entre si. Outro elemento é o modo de representação de mundo, as ideias e comportamentos que moldam a cultura são transmitidos através de sistemas de símbolos, em que a linguagem é determinante. A cultura também tem um componente material, que são os objetos físicos produzidos pelas sociedades humanas.

“O objetivo do movimento surdo é rever as forças subjacentes nos estereótipos encontrados nas diversas instituições sociais, bem como, interpretações de surdos ou ouvintes isolados não constantes da cultura surda; questionar a natureza ideológica de suas experiências, ajudar os surdos a descobrirem interconexões entre a comunidade cultural e o contexto social em geral; em suma, engajar-se na dialética do sujeito surdo.” (SKLIAR, 2011.p.70).

A identidade cultural seria medida pela adesão que cada indivíduo tem, em suas crenças e costumes na comunidade e normalmente percebe-se na participação em as associações e o grau em que se procura outros surdos. Mas não está limitado a apenas a esse aspecto. É a sensação de proximidade com os outros, eliminar barreiras e não precisar negociar as regras de interação. É a sensação de compartilhar a experiência do mundo. Essa é a identidade de ser surdo. É facilmente reconhecido não só pelos participantes, mas também por quem observa.

PROCESSOS DE SOCIALIZAÇÃO EM CRIANÇAS SURDAS

As características gerais do processo de socialização de crianças surdas seguem o tipo de interação inicial da linguagem em que participaram. Geralmente, a grande maioria das crianças surdas crescem em grupos familiares ouvintes que não tiveram as mesmas experiências. De alguma forma, pode-se pensar que a criança surda nasce cedo para ser incluída em um lugar que não parece estar totalmente sintonizado com suas necessidades. Isto tem a ver com o aspecto linguístico acima referido, mas não só é apresentado sob este formato: geralmente, as diferenças consideradas características de crianças surdas nas famílias são acompanhadas por dificuldades de aceitação e elaborar e existência de uma lacuna. Isso supõe nos graus concretos diversos e conflitivos, bem como dificuldades dos pais para responder com sensibilidade às necessidades da criança. Muitas vezes diagnósticos tardios são responsáveis por isso; é possível negar ou não reconhecer que há uma diferença real mesmo que opere na cena de ligação produzindo efeitos de conspurcação quanto a aceitação no processo de socialização.

“A educação do surdo foi a educação reservada àqueles que não frequentariam a escola, mas necessitariam de um tipo de ensino que visasse supri-lo naquilo que lhe faltava, no caso do surdo, a mudez. Daí todas as metodologias empregadas, quer tenham sido através de gestos, quer tenham sido através da escrita, ou através da fala, preocuparem-se fundamentalmente com a mudez, ou seja, com a possibilidade de estabelecer formas de comunicação simples, comum, cotidiana.” (SOARES, 2005, p. 115).

A separação descritiva entre filhos surdos de surdos e surdos filhos de ouvintes aprofunda a questão. As diferentes possibilidades de comunicação nesses dois tipos de famílias parecem conferir certa especificidade aos processos desenvolvidos e à construção de suas identidades sociais.

No contexto da socialização de pais ouvintes este aspecto pode levar a diferentes graus de 'sintonia' comunicativa, que pode ser descrita como parte do "simbolismo esotérico", entendida como uma linguagem de sinais particular a cada família, negociado entre pais e filhos para estabelecer a comunicação mais básica. No entanto, certamente, essa disposição sensível não alcança o

desenvolvimento de uma língua de sinais. Assim, em geral, o nível de comunicação que pais ouvintes e crianças surdas desenvolvem, antes de entrar em casos específicos de ensino e dificilmente se deslocam de uma comunicação convencionada e válida para o contexto familiar, o que se pode perceber a princípio são gestos de natureza bastante limitados em suas possibilidades simbólicas. Essa situação mantém uma distância entre os pais e a criança, devido à impossibilidade de acesso a uma linguagem comum cotidiana e social. Não haveria grande dificuldade em estabelecer a harmonia entre as modalidades comunicativas para ambas as partes que o potencial máximo da expressão linguística. Em outras palavras, poderíamos dizer que esses pais são incapazes de tornar possível uma orientação comunicativa ou canalizar conhecimentos linguísticos da LIBRAS para crianças o que é típico da língua de sinais, a participação ativa na sociedade.

Os pais ouvintes em muitos casos não conhecem a língua de sinais, ou acabam por conhecê-la tardiamente, o que leva a considerar válidas as crenças populares sobre os efeitos negativos de sua aquisição – a LIBRAS – promovendo com isso um cenário de rejeição, esse aspecto dificulta sua integração intersubjetiva – a relação entre sujeito e sujeito ou sujeito e objeto – onde o relacionamento entre indivíduos no ambiente social se localiza num campo comportamental ou na expressão da liberdade de ação, o que acarreta na negociação de um com o outro. Em alguns desses casos, podemos testemunhar a construção altamente problematizada de uma identidade em torno do diferencial, juntamente com o auxílio terapêutico nos contextos familiares. Isso opera dentro da estrutura da visão da diferença, onde o que se valora não é a “correção/eliminação”, mas a necessidade de incluir a família nessa questão fundamental.

Por outro lado, o panorama de crianças surdas oferece outras características, as crianças que pertencem a este pequeno grupo, em geral, alcançam padrões linguísticos-comunicativos e culturais em suas próprias famílias, o que lhes permite desenvolver um quadro de identificação mais positivo em relação à sua qualidade diferencial. Pelo menos entende-se que o surdo está presente nestes pais de uma forma que não está nos pais ouvintes que não conhecem a experiência. Isso não significa que, em qualquer casa, elementos conflitantes e ambivalentes com relação ao significado de ser surdo não existam, a dicotomia ouvinte x surdo é seguida por uma polaridade desnecessária.

A relação entre família e comunidade deve ter como mediadora a instituição escolar, pois ela carrega as prerrogativas necessárias ao desenvolvimento e integração da criança surda no universo predominantemente ouvinte, fazendo com que esse caminho seja possível. A escola busca integrar os valores científicos e sociais de modo que possa se diminuir os abismos criados pela obscuramente cultura do silêncio que por muitos séculos pairou por sobre as possibilidades integrativas da comunidade surda nos contextos sociais. A interação das crianças surdas nessa sociedade ouvinte ainda caminha a passos lentos, mas já alcançou uma importante vitória, o reconhecimento de sua legitimidade perante a sociedade, basta agora que essa conquista seja ampliada e disseminada pelos próximos que virão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No final do século XX e início do XXI, nasce em torno da surdez uma crescente preocupa-

ção da sociedade em geral para com os chamados "grupos vulneráveis", que estão começando a ser vistos numa visão holística que gera essa aspectos sociais, econômicos, políticos e culturais no cenário mundial, fazendo necessária uma complementação entre eles para alcançar maior desenvolvimento e crescimento. Assim, as razões que dão origem à questão da surdez começa a ser discutida por vários meios, com o crescimento populacional, gerando políticas públicas e sociais, buscando uma coordenação entre o Estado e sociedade civil, globalização, modernidade e pós-modernidade. Nas últimas décadas, as ciências sociais estão integradas com um poder incomum na redefinição das diferenças. A redução radical tende a operar concepções centradas como os modelos alternativos propostos e noção ortodoxa a começar por sujeitos surdos. Muito provavelmente este fenômeno é encontrado e coberto de deslizamentos próprios de discursos sociais sobre a deficiência, onde ele tende a inverter os valores, a condição de surdez, pura negatividade desaloja para torná-lo uma diferença que tende a positividade de ser diferente, pois abriga o próprio fato de ser e por isso mesmo requer os mesmos padrões de respeito que qualquer membro da sociedade merece.

Para surdez, que difere em sua especificidade constitutiva, convergem em termos de uma representação comum que liga proporcionando características de um déficit de identidade social. A existência de uma Linguagem Brasileira de Sinais (LIBRAS) através da qual as pessoas surdas podem desenvolver seu pleno usufruto como oradores potenciais seria capaz de trazer para o abrangente espaço discursivo o surdo, colocando-o na fronteira para a resolução de problemas do bilinguismo e comunidades minoritárias. Essa possibilidade de configurar a localização social não ocorre nas organizações culturais surdas da mesma maneira. Mas em ambos os casos, você pode refletir sobre o poder de investidas sociais, como a criação de espaços ao ar livre que se transformam em espaços internos, o que torna as possibilidades de produção de subjetividades. Assim, levando em conta suas especificidades, particulares.

Nesse novo contexto social, cultural, político e econômico, a educação, indubitavelmente, avançou e, especificamente, na educação especial. No entanto, uma mudança em nível paradigmático torna-se crucial, com relação a como o sistema educacional concebe a questão da deficiência e especificamente a deficiência auditiva. Especialmente quando vemos um contexto mais global do que em países como: Cuba e Argentina, a comunidade surda é estudada a partir de uma perspectiva sociocultural.

Não obstante, as contribuições de W. Stokoe, nesta concepção começa a apresentar mudanças paradigmáticas. Conceitos como comunidade linguística, cultura minoritária, processos socioculturais, interculturalidade, identidade, entre outros, são cada vez mais inevitáveis. Quando se trata de pessoas surdas é a própria comunidade surda que começa a se tornar visível. Vimos na literatura que existe consenso de que o processo de construção da identidade é um fenômeno dinâmico, ativo, flutuante e aberto, sujeito a transformações e mudanças permanentes, dependendo de interações sociais e as identificações com as mudanças nas representações sociais que ocorrem em nosso ambiente. As pessoas se relacionam com as coisas e consigo mesmas, de acordo com os significados que usam para isso e que surgem na interação social, significados que são modificados em virtude das interpretações que o sujeito faz sobre eles. Portanto, identidade é um processo intersubjetivo que ocorre em três níveis, o individual, o grupal e o cultural.

A integração desses grupos dentro de uma cultura ditatorial ouvinte requer muito cuidado e zelo, pois sendo tarefa da escola, também sofre influências dos mais diversos meios que compõem a cultura escolar. Proporcionar meios que façam com que as instituições de ensino estejam preparadas para comportar esse público é uma tarefa lenta, mas que já teve um passo importante em Salamanca. O reconhecimento da LIBRAS trouxe à comunidade surda a noção de pertencimento, nesse contexto o bilinguismo se mostra enquanto característica importante e constituinte da cultura brasileira. O tratamento especializado aos alunos surdos leva ao melhor aproveitamento de seu potencial, mas a capacitação de profissionais nesse quesito ainda é muito distante do ideal. A capacidade dos centros educativos para absorver todos os tipos de grupos, independentemente da sua situação pessoal, familiar, social ou econômica ainda é uma utopia, pois a exclusão ainda existe, em muitos casos não por deliberação, mas por falta de capacitação. O lugar para onde o sistema educacional parece rumar, apesar das muitas dificuldades que lhe são colocadas parece ser a de redução das diferenças.

REFERÊNCIAS

BRASIL Lei 10.436, de 24 de abril de 2002. **Dispõem sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm Acesso 14 ago. 2023.

BRASIL **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõem sobre a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000.

FERNANDES, E. **Linguagem e surdez**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

GESSER, Audrei. **Libras? Que língua é essa? Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda**. 1ªEd. Parábola Editorial, São Paulo. 2009.

GOFFREDO, V. L. F. S. **A Inclusão da pessoa surda no ensino superior**. Fórum, Rio de Janeiro, v.10, p.16-22, dez. 2004.

LEANDRO, Fúlvia Ventura. **Socialização, inclusão e exclusão social e educacional dos surdos: um olhar sobre a identidade dos sujeitos participantes dos projetos EAMES e SAB.** Viçosa: Universidade Federal de Viçosa, Minas Geais, 2017.

LONGMAN, Liliene Vieira. **Memória de Surdos.** Recife: Fundação Joaquim Nabuco. Editora Massangana, 2007.

MELLO, Anahi Guedes de. **O Modelo Social da Surdez: Dilemas E Desafios para a Educação Inclusiva.** S.D.; Disponível em: <http://www.unapeda.asso.fr/IMG/pdf/ARIC2009.artigo.0499.portuguese.pdf> Acesso 10 ago. 2023.

SACKS, Oliver W. **Vendo Vozes: Uma Viagem ao Mundo dos Surdos.** São Paulo: Companhia das letras, 2010.

STROBEL, Karin L. **A visão histórica da in(ex)clusão dos surdos nas escolas.** Educação temática digital. v. 7, n. 2, 2006. p. 244-252.

_____. **História dos Surdos: representações “mascaradas” das identidades surdas.** In: **Estudos Surdos II.** Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2007.

_____. **As imagens do outro sobre a cultura surda.** Florianópolis: UFSC. 2008a.

SKILAR, Carlos (org). **A Surdez: um Olhar Sobre as Diferenças.** Editora Mediação. Porto Alegre, 2005.

THOMA, Adriana da Silva. **Os surdos na Escola Regular: Inclusão ou Exclusão?** In: **Reflexão e Ação** V.6, n.2 (jul/dez) Santa Cruz do Sul; Editora: UNISC, 2000.