

A TRAJETÓRIA E INCLUSÃO DO ALUNO SURDO



THAIS DA CRUZ HEER

Graduação em Direito pelas Faculdades Metropolitanas Unidas - FMU (2004) Graduação em Pedagogia pela Universidade Cruzeiro do Sul (2012); Pós-Graduação em Alfabetização e Letramento, pela Faculdade Batista de Minas Gerais - IPEMIG (2020); Pós-Graduação em Educação Especial, pela Faculdade de Conchas (2022); Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental I na EMEI Dom Pedro I, da Prefeitura Municipal de São Paulo.

RESUMO

Este artigo tem como objetivo tratar das especificidades e necessidades do aluno surdo. Ao observarmos a trajetória, o histórico do aluno surdo, entendemos as dificuldades e os desafios para alcançar os espaços que ocupam hoje, no entanto, há um longo caminho a percorrer. Muitas escolas ainda não estão preparadas para receber esses alunos, muitos professores ainda não dominam a linguagem de sinais. Há uma grande necessidade de conhecer a cultura surda, os desafios que fazem parte do seu cotidiano e assim, tecer considerações sobre a inclusão desses alunos.

PALAVRAS-CHAVE: Surdez; Inclusão; Cultura.

INTRODUÇÃO

A política educacional vigente tem como princípio básico a "Educação para Todos" tendo como meta principal a inclusão de alunos com necessidades especiais, preferencialmente no ensino regular.

Sabemos que isso não se dá de uma forma simples, pois ainda há muito despreparo, dúvidas e equívocos no que diz respeito à organização dessas escolas e dos próprios educadores.

Precisamos entender mais sobre a surdez, para que possamos elaborar métodos que facilitem o aprendizado dessas crianças.

Sabemos que os tipos de surdez podem ser considerados pelo tempo que se deu a perda auditiva, se antes ou depois da fala. Temos então a surdez pré -linguística, ou pré - lingual que é congênita ou que surgiu logo no início da infância, antes da aquisição da fala, e a surdez pós-lingual

ou pós linguísticos, que acontece depois das pessoas adquirirem linguagem.

Segundo Quadros (2006), mesmo sabendo que os surdos pré - linguísticos não tiveram nenhuma experiência mental à que possam recorrer por nunca terem ouvido som algum, ainda assim conseguem ouvir vários ruídos e ser sensíveis a vibração de toda espécie.

Para Damázio (2007) a inclusão do aluno com surdez deve acontecer desde a educação infantil até a educação superior, garantindo-lhe, desde cedo, utilizar os recursos de que necessita para superar as barreiras no processo educacional e usufruir seus direitos escolares, exercendo sua cidadania, de acordo com os princípios constitucionais do nosso país.

No que diz respeito à escola, os professores devem estar preparados para atender esses alunos, seja analisando as diferentes necessidades dele no processo de aprendizagem, bem como desenvolver atividades, criar ou mesmo adaptar materiais que ajudarão a aprimorar o entendimento desses alunos.

Para Glat e Nogueira (2002 apud PRIETO, 2006,) se a pretensão é “garantir educação para todos, independente de suas especificidades”, deve-se asseverar “oferta de uma formação que possibilite aos professores analisar, acompanhar e contribuir para o aprimoramento dos processos regulares de escolarização, no sentido de que possam dar conta das mais diversas diferenças existentes entre seus alunos”.

Os professores precisam entender a necessidade desses alunos, o que eles procuram, o que querem expressar.

A TRAJETÓRIA DOS SURDOS

“A surdez sempre esteve presente na história da vida humana” (CERVellini, 2003, p.29).

Segundo Cervellini (2003) embora tenham sido negligenciados pelos registros históricos, que sempre trazem uma versão e valor vigente, os surdos sempre participaram da construção da sociedade. Assim também nas primeiras culturas e sociedades, a surdez era bastante ocorrente, seja por questões hereditárias, muitas delas causadas por relacionamentos consanguíneos, seja pela precariedade do sistema de saúde e identificação dos distúrbios e doenças

Silva (2008) afirma que na antiguidade, o surdo era considerado um ser não-humano e não educável. Aristóteles acreditava que, uma vez que estes indivíduos eram incapazes de se comunicar com os ouvintes e entre si, eles eram incapazes de receber qualquer instrução, já que para aquela sociedade o meio de instrução era a palavra articulada, falada.

Cervellini diz que nesse período era comum que tais indivíduos fossem sacrificados em rituais religiosos, abandonados, vivessem marginalizados, ou simplesmente mortos sem motivos aparentes. Essa visão do surdo como ser irracional perdurou até a Idade Média, quando os indivíduos que apresentavam esta deficiência eram privados de direitos civis, sociais e religiosos.

“O surdo não tinha direito à herança, sofria restrições religiosas e não podia se casar, a não ser que obtivesse uma dispensa do papa” (CERVellini, 2003, p.30).

A situação só começou a mudar a partir do século XVI, com o médico italiano Girolamo Cardano (1501-1576). Embora nunca tenha se engajado na educação de algum surdo, ele foi o responsável pelo rompimento com o pensamento de que estes indivíduos eram ineducáveis. Pai de um filho surdo, Cardano interessou-se por estudar a forma de comunicação destas pessoas. Para ele, a surdez e a mudez não podiam ser impedimento para a educação.

“É um crime não instruir um surdo” (VELOSO; FILHO, 2009 apud PONCHIO, 2009).

Cardano defendia que o surdo precisava aprender a ler e escrever, mas que o uso das palavras faladas não era indispensável para a comunicação efetiva deles.

As causas da surdez podem ser por casamentos consanguíneos, que transmitem à criança alguma característica genética, algum problema que as impede de ouvir, ou após o nascimento ou durante a gestação, devido a doenças, distúrbios ou acidentes, no qual, o indivíduo acaba perdendo a sua audição.

Estima-se que de 30 a 50% dos casos de surdez são hereditários, sendo que 10% das pessoas surdas possuem pais surdos (COLL; MARCHESI; PALÁCIOS, 2004, apud SILVA, 2008). Mas também é importante observar que em aproximadamente um terço das pessoas surdas não foi possível identificar a origem da surdez (SILVA, 2008). A mudez é aqui citada a fim de promover uma contextualização histórica. Atualmente, sabe-se que esta deficiência não possui relação direta com a surdez.

Segundo Gesser (2009) o termo surdo-mudo foi equivocadamente utilizado por anos para definir os surdos, pois se acreditava que, por alguns não serem oralizados, ou seja, não terem aprendido a se comunicar na língua falada, através de sons articulados, estes indivíduos eram também mudos. A mudez é a incapacidade, comprovada clinicamente, de emitir sons, uma deficiência na oralização. O surdo somente será mudo se possuir as duas deficiências distintas, atestadas por especialistas. Assim, muitos surdos podem nunca emitir sons orais, por não terem sido ensinados ou oralizados, mas não serão mudos por este fato.

Na Idade Moderna, durante o período das reformas humanísticas como o Renascimento e a Reforma protestante, a educação geral sofreu mudanças, passando a ser popular, nos idiomas regionais, e tal fato abriu a possibilidade para que o surdo fosse educado. Pedro Ponce de Leon (1510-1584), monge beneditino, é considerado o primeiro professor de surdos da história e Francisco Velasco, herdeiro do Marquesado de Berlanga, filho mais velho da Casa de Tudor, seu primeiro aluno. Este último, graças aos esforços de León, acabou por aprender a falar e escrever, podendo assim recuperar seus direitos legais à herança. A partir disso, devido aos interesses econômicos da nobreza, a educação dos surdos sofreu um grande avanço (HAGUIARA-CERVellini, 2003).

Outros grandes educadores se dedicaram à educação de surdos em várias regiões do mundo, fundamentando práticas de ensino que se tornaram marcos importantes na história da educação. Charles-Michel de L'Épée, um dos grandes nomes a se destacar com esta postura inovadora, foi responsável pela fundação da primeira escola pública para surdos, em Paris (1755), o Instituto Nacional de Surdos- Mudos (SILVA, 2008), e por inferir a Língua de Sinais como a língua natural

do surdo.

ORALISMO

Segundo Botelho (1998) embora os surdos já utilizassem a Língua de Sinais desde a antiguidade, o Oralismo, a “arte de ensinar o surdo a falar”, como alguns educadores se referiam a ele, era o meio para obter os fins da educação até então. Com o trabalho do abade de L’Epée, começa a ganhar visibilidade uma outra forma de compreender o surdo e sua língua. A sociedade, gradualmente, passa a perceber o surdo como um indivíduo capaz de adquirir conhecimento, sem a necessidade da fala. Foi o início da ampla utilização da Língua de Sinais.

Na segunda metade do século XIX, entretanto, há um retrocesso e a Língua de Sinais passa a ser questionada. O Congresso de Milão (1880) foi responsável por estabelecer o Método Oralista como o padrão para a educação dos surdos, recriminando o uso da Língua de Sinais. Durante este período, como na pré-história, era comum ocorrer casamentos e envolvimento consanguíneos entre os membros da realeza por interesses econômicos, como a posse de terras. Tais envolvimento foram responsáveis por um alto índice de indivíduos surdos por hereditariedade na nobreza (HAGUIARA CERVELLINI, 2003).

Isto se devia à mentalidade de que só o ser humano é capaz de se comunicar, o indivíduo que possuía a capacidade de fala. O índice da incidência da surdez, apesar de variar bastante conforme o passar da história, sempre foi menor que o índice de pessoas ouvintes.

Por serem minoria, entendia-se que os surdos não eram “normais”, devendo se adequar ao mundo dos ouvintes para gozarem algum de seus direitos. Ou seja: o surdo precisava saber falar para se comunicar. Por isso que no início da educação para os surdos, os professores desempenharam grande esforço em ensinar o surdo a falar, sendo esse o principal fim da educação destes indivíduos naquela época.

Sinais, sob o argumento de que a fala é “incontestavelmente superior” aos sinais e que a utilização destes, associado à fala, acabaria prejudicando o desenvolvimento da fala e da leitura labial, em relação à precisão das ideias que se poderia expressar. (CERVELLINI, 2003, p.33).

Sobre o jogo de poder que envolve essa questão, Moura et al (1997) afirma:

A supremacia do Oralismo sobre a Língua de Sinais é considerada como uma forma de dominação em que os surdos, pertencendo a uma classe minoritária, têm de se submeter aos desejos da maioria ouvinte e igualar-se a estes a qualquer custo. (MOURA; LODI; HARRISON, 1997 apud HAGUIARA-CERVELLINI, 2003, p.34)

No século XX podemos perceber algumas mudanças. A primeira, favorecendo o Oralismo, foi representada pelos avanços tecnológicos, que promoveram condições melhores de diagnóstico e mecanismos de amplificação do som, a serem utilizados pelos indivíduos surdos que possuam “resíduos auditivos” (CERVELLINI, 2003, p.34).

Porém, a dificuldade em articular o som falado, especialmente para aqueles indivíduos com surdez pré-linguística, “que não têm lembranças dos parâmetros exatos do som”, fez do Oralismo um meio de frustração para os surdos, que acabavam vivendo marginalizados, em miséria, ou até mesmo considerados mudos e/ou doentes mentais. Por outro lado, com o aparecimento das re-

formas e revoluções humanísticas, houve uma crescente preocupação com o respeito aos direitos humanos e a valorização de cada indivíduo como ser.

Neste contexto os surdos passaram a ter seus direitos defendidos e reivindicados. Nos Estados Unidos, na década de 1980, teve início o movimento conhecido como Deaf Power (Poder Surdo), que garantiu o “direito a uma língua própria” e reivindicou o “direito de ser tratado como ‘diferente’, pelo ouvinte, em vez de ‘deficiente’” (HAGUIARA-CERVELLINI, 2003, p.15).

Com o fortalecimento do posicionamento da comunidade surda, desde então, a questão da Língua de Sinais como língua natural do surdo ganha contornos políticos, manifestos também na esfera da educação.

A educação do surdo hoje é também assunto que causa controvérsia dentro da chamada “educação inclusiva”. Atualmente têm sido utilizadas expressões como “indivíduos com necessidades educacionais especiais” ou “portadores de necessidades especiais”, mas ainda há bastante discussão quanto à ética na utilização destes também de “integrá-los na comunidade” (KASSAR, 2007, p.47) contempla também o indivíduo surdo, devido à especificidade de sua condição de comunicação, por conta do seu comprometimento auditivo.

Quando pensamos na exigência dos surdos em serem tratados como “diferentes”, ao invés de “deficientes”, como foi defendido pelo movimento Deaf Power nos Estados Unidos, entramos em uma discussão que reflete valores sociais e antropológicos, bem como paradigmas impostos pela sociedade sobre o conceito de “normalidade”. Por muito tempo, tendo sido tratado apenas como um deficiente, o surdo viveu à margem da sociedade, incapaz de usufruir do pleno gozo de sua cidadania. Essa visão, como já abordado acima, está embasada num “discurso da falta”, em que o indivíduo é denominado e categorizado pelo que não tem.

A “normalidade”, como foi defendida e imposta por vários séculos desde a antiguidade, passa inevitavelmente por uma concepção de o que é ser humano. Para muitas sociedades, humano era aquele que detinha os cinco sentidos (audição, visão, olfato, tato e paladar) preservados. Assim entendemos por que os surdos foram demasiadamente rejeitados pela sociedade ouvinte. E mesmo quando a educação surda começa a se estabelecer, o foco era fazer a pessoa se adequar à realidade ouvinte, como se fosse possível e necessário corrigir a surdez. É neste sentido que Skliar comenta que “o surdo está obrigado a olhar-se e a narrar se como se fosse ouvinte.” (SKLIAR, 1998, p.15).

O surdo é um indivíduo de uma comunidade específica, a comunidade surda, e que convive dentro de uma sociedade geral, com várias diferenças. O termo “surdo” passa a ser preferido em relação à expressão “deficiente auditivo”, uma vez que a segunda traz uma grande carga de preconceito e discriminação. Essa visão condiz mais com a noção que se faz de “educação inclusiva” atualmente: aquela que deve ser para todos. Contudo, a realidade das práticas educacionais hoje está longe do ideal.

A falta de estruturas metodológicas e tecnológicas adequadas, de apoio à necessidade do surdo, apenas tem agravado a distância entre surdos e ouvintes nas salas de aula. O surdo no dia a dia escolar não é ainda necessariamente visto como uma pessoa de diferença linguística e cultural. Sobre esta situação, Stumpf afirma: "O que acontece na prática está longe de atender essas

indicações [propostas pelo MEC]. As dinâmicas educacionais da sala de aula e da escola estão focalizadas na língua oral e na escrita dela. O aluno surdo inserido no espaço educacional de alunos ouvintes, sem suportes adequados, vai tentar se comportar como um deles. Sua Língua de Sinais aparece pouco e desfigurada, de sua cultura não há sinais.

Os surdos não querem que contem sobre eles histórias heróicas de superação, querem que seja colocada sua capacidade virtual para uma educação que não é menos nem mais do que a dos outros, mas é diferente. (STUMPF, 2008, p.25).

O indivíduo surdo é, portanto, um sujeito com identidade própria, embora não homogênea, sendo está totalmente diferente àquela associada apenas à falta do sentido auditivo.

A pessoa surda tem um desenvolvimento de comunicação e expressão um pouco diferente do ouvinte, já que não percebe ou pouco percebe sons. Entretanto, os seus outros sentidos lhe permitem perceber o mundo e a convivência com a família e as outras pessoas vai lhe permitindo interagir com elas. Para compensar a ausência do som, os gestos e expressões faciais são vistos como o mais importante meio de comunicação do surdo.

A proposta bilíngue exige dedicação de todos os envolvidos, desde a família, passando pela escola e pelo poder público, pois terão que ser ofertadas as condições para que aconteça a inclusão do surdo na escola e na vida. Nos três primeiros anos de vida a criança já precisa ser colocada em contato com a libras e logo em seguida com a educação bilíngue.

É preciso colocar a criança em contato com as duas línguas mostrando-lhe a sua utilização em diferentes momentos e situações, visto que as línguas adquiridas são utilizadas para diferentes objetivos e funções, em contextos e ambientes específicos. (Passos, Bastos e Gomes, 2011, p. 106).

Em resumo, a educação bilíngue é atualmente o que mais se considera viável para que o surdo seja incluído e possa exercer perfeitamente sua cidadania. Dentro da escola, todo esse processo necessita imperativamente do acompanhamento do profissional que fará a mediação do aluno surdo incluso com todo o processo educacional. A presença do intérprete em sala de aula é fator decisivo no sucesso da aquisição do conhecimento, uma vez que ele fará a ponte entre ouvintes e surdos sempre que se fizer necessário.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A trajetória das crianças surdas não foi algo fácil, por muito tempo desprezados e até condenados a rituais religiosos ou entregues à própria sorte. Em algumas famílias a criança surda não tinha convívio ou acesso a outras crianças, viviam solitários.

Aos poucos os surdos foram ganhando espaço, e vez. Foi uma conquista árdua e com grandes enfrentamentos.

Não foi do dia para noite que esses alunos saíram de suas casas e começaram a frequentar escolas e espaços sociais.

O processo de inclusão de uma criança surda precisa ser articulado, é necessária uma conexão entre o ensino regular juntamente com o auxílio de um especialista na sala de aula, tendo a

participação e o papel primordial da família, dando apoio e aprendendo junto para que haja comunicação com o uso da língua também em casa.

O sistema de Libras é para a comunidade surda sua língua materna, antes mesmo de qualquer idioma, não apenas um conjunto de gestos e mímicas, é composta de palavras, sinais e expressões que compõem uma estrutura própria gramatical e semântica, com suas variações conforme sua localidade, sendo assim diferente conforme o país onde esteja a pessoa, assim como ocorre na língua oral, diferenças de dialetos e características próprias.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei 10.436 de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências

BRASIL. Lei 5.626 de 25 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais.

GESSER, Audrei. LIBRAS? Que língua é essa? Crença e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.


MITTLER, Peter. Educação Inclusiva: contextos sociais. Tradução: Windyz Brazão Ferreira. Porto Alegre: Artmed, 2003.

QUADROS, Ronice Muller. Educação de Surdos: a aquisição da linguagem. Porto Alegre: Artmed, 1997.

SACKS, Oliver W. Vendo Vozes: uma viagem ao mundo dos surdos; tradução Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

SILVA, Crista Soares da. Educação Musical para Surdos: Uma experiência na Escola Municipal Rosa do Povo. Artigos da Meloteca. Rio de Janeiro, 2007.

ZYCH, Anizia C. **Os aportes da educação de surdos, decorrentes do decreto federal n. 5626/05.**
Universidade Estadual do Centro Oeste. Irati, PR, 2008



+55 14 3198-4048
+55 11 4444-9014
relacionamento@facon.edu.br



FACONNECT