

A HISTÓRIA DA INCLUSÃO DE ALUNOS SURDOS NO ENSINO REGULAR: UMA REVISÃO DE LITERATURA

Agnaldo Figueira da Rocha Silva *

RESUMO

O artigo analisa a história da inclusão de alunos surdos no ensino regular, no mundo e no Brasil, apresentando-se revisão de literatura sobre seus processos legislativos e pedagógicos favoráveis a educação especial, enfatizando os preceitos contidos na Carta de Salamanca, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e a lei 10.436/2002, a qual instituiu as Libras em definitivo no quadro brasileiro educacional. Assim, realizou-se pesquisa bibliográfica com abordagem qualitativa e descritiva. Os resultados demonstram que apesar de a educação de surdos, no Brasil, existir desde o tempo do Império, os círculos permeados de preceitos, preconceitos e normas permanecem praticamente inalterados. No imaginário social o surdo era sempre visto como um incapacitado para ser educado. Concluiu-se que hoje, em face das mudanças propostas, cada vez mais tem sido reiterada a importância da preparação de profissionais e educadores, em especial do professor de classe comum, para o atendimento das necessidades educativas de todas as crianças, com ou sem deficiências.

Palavras-chave: História. Surdos. Educação Especial. Inclusão.

THE HISTORY OF THE INCLUSION OF DEAF STUDENTS IN REGULAR EDUCATION: A REVIEW OF LITERATURE

ABSTRACT

The article examines the history of the inclusion of deaf students in regular education, worldwide and in Brazil, presenting literature review of its legislative and pedagogical processes favorable to special education, emphasizing the principles contained in the Charter of Salamanca, the Law of Guidelines and Bases of National Education and the law 10.436/2002, which definitively established Pounds in Australian educational context. Thus, we performed a bibliographic survey of qualitative and descriptive approach. The results show that although the education of the deaf, in Brazil, there since the time of the Empire, permeated the circles of precepts, prejudices and standards remain virtually unchanged. The social imaginary deaf was always seen as unable to be educated. It was concluded that today, in the face of proposed changes, has increasingly been reiterated the importance of preparing professionals and educators, in particular the regular class teacher, to meet the educational needs of all children, with or without disabilities.

Keywords: History. Deaf. Special Education. Inclusion

* Aluno do curso de Especialização com acesso ao Mestrado em Supervisão e Formação de Professores (LUSÓFONA-PORTUGAL), turma de Macapá-AP. Trabalho apresentado a disciplina Supervisão Organização e Liderança, ministrado pelo Prof^o. Dr. Adauto Lopes da Silva Filho.

INTRODUÇÃO

O presente artigo de revisão estabelece uma contextualização da educação dos surdos e do processo de inclusão na educação brasileira. Analisando o contexto histórico do seu surgimento e suas principais políticas legais. O objetivo consistiu-se em analisar a história da educação dos surdos desde a antiguidade até os dias atuais.

A relevância do estudo justifica-se por ser crucial para que se possa obter um resultado satisfatório na formação acadêmica e profissional, onde se possa através deste ampliar conhecimentos e aprender a conviver e aceitar as diferenças dos outros, onde o mesmo possa complementar e fazer parte de uma proposta pedagógica de inclusão para surdos, regulamentada pelo decreto nº. 5.626 de 22 de dezembro de 2005, tendo em vista o disposto na Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, e no art. 18 da Lei nº. 10.098, de 19 de dezembro de 2000.

Rosa Neto (2002) afirma que intervir pedagogicamente no desenvolvimento físico durante a infância é fundamental para que os professores consigam acompanhar os níveis de desenvolvimento desses alunos na escola. Diante desse quadro, pretende-se assim responder à seguinte problemática: De que maneira, ao longo da história, aconteceu a organização legal e política do ensino aos alunos surdos?

Observa-se que o processo de inclusão para surdos dá-se a partir da assistência de um professor intérprete que auxilia os alunos na aquisição do conhecimento de todas as disciplinas. Isto, em princípio, implica na interpretação do conteúdo durante as aulas ministradas e/ou na orientação extraclasse.

METODOLOGIA

O artigo contempla a pesquisa bibliográfica, desenvolvendo-se uma revisão de literatura, de maneira a facilitar a compreensão dos aspectos teóricos que ora propôs-se analisar.

“Toda pesquisa implica o levantamento de dados de variadas fontes, quaisquer que sejam os métodos ou técnicas empregadas. [...] a documentação direta e a indireta” (MARCONI & LAKATOS, 2008, p. 43).

Dessa forma, a pesquisa bibliográfica que foi construída se enquadra neste perfil duplo de obtenção de dados. Em relação ao primeiro movimento, onde os dados são obtidos a partir de levantamentos compostos por livros e artigos científicos, obtidos no acervo de bibliotecas públicas, particulares e eletrônicas.

A segunda forma que se realizou o trabalho consiste na obtenção de fontes primárias e secundárias. As fontes primárias compreendem os documentos que fundamentaram eficazmente a pesquisa, sendo assim, os principais documentos utilizados foram as leis e documentos oficiais que descrevem a evolução histórica e política da Educação dos surdos no Brasil e no mundo.

As fontes secundárias são o material bibliográfico já publicado em forma de livros, revistas, publicações avulsas e imprensa escrita. Sua finalidade é [...] colocar o pesquisador em contato direto com tudo aquilo que foi escrito sobre determinado assunto, com o objetivo de permitir ao cientista o reforço na análise de suas pesquisas (MARCONI & LAKATOS, 2008, p. 44).

Assim sendo, a coleta de dados foi realizada através de levantamento de mais de dez obras, incluindo artigos e livros que abordassem entre outros temas a história da Educação dos surdos, a didática do professor, aspectos pedagógicos do relacionamento professor/aluno.

Após a seleção destes materiais, passou-se para a segunda fase do trabalho, na qual foram elaborados e organizados sistematicamente, seguindo os preceitos fidedignos da cronologia em que os fatos ocorreram segundo essas publicações. Assim passou-se à fase de análise e interpretação dos conteúdos dos materiais selecionados, em que foram realizados fichamentos para a transcrição dos dados e para que se obtivesse a maior exatidão e cuidado no tratamento dos dados que já estão sendo apresentados, e organizados nos tópicos que se seguem.

ABORDAGEM HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO DE SURDOS

É possível inferir, pelos atuais dados epidemiológicos e pelas etiologias da surdez, que esta condição esteve presente na sociedade humana desde sempre. São encontradas também, desde as primeiras sociedades literárias, como o Egito e Mesopotâmia, algumas referências sobre a existência de pessoas surdas. Donald Moores (apud Ferreira, 1987) em um trabalho de pesquisa sobre história da Educação de Surdos, apresenta uma notável compilação de artigos sobre perspectivas históricas desde os tempos pré-históricos até a década de 80.

De acordo com Donald Moores, não há evidências de qualquer tentativa de educação dos surdos nas primeiras sociedades literárias como o Egito e a Mesopotâmia, que se caracterizam por premiar os meninos que apresentavam altas habilidades. Assim sendo, nessas sociedades meritocráticas, é possível que pouca atenção fosse dada à educação de portadores de qualquer deficiência. É possível, no entanto, que a atitude da população do Egito com referência ao portador fosse de tolerância e caridade.

Os surdos eram considerados imbecis e não educáveis, embora poucas são as referências encontradas em relação a eles e como eram educados. Acreditava-se que o surdo era um ser primitivo e não poderia ser educado, e essa idéia persistiu até o século XV, até esse momento, eles viviam totalmente à margem da sociedade e sem direitos assegurados.

Na época clássica da civilização grego-romana, a palavra falada e as altas habilidades ainda prevaleciam como parâmetros para a educação e ascensão social. Vários filósofos gregos acreditavam que o pensamento seria concebido apenas através de palavras faladas. Aristóteles, por exemplo, é acusado como responsável por haver mantido os surdos su-educados por 2000 anos, por acreditar que o ouvido seria o órgão através do qual se educa e que a audição seria o sentido que mais favorece a inteligência (FERREIRA, 1987).

A educação de surdos é um assunto inquietante, principalmente pelas dificuldades que impõe e por suas limitações. As propostas educacionais direcionadas para o sujeito surdo têm como objetivo proporcionar o desenvolvimento pleno de suas capacidades; contudo, não é isso que se observa na prática. Diferentes práticas pedagógicas envolvendo os sujeitos surdos apresentam uma série de limitações, e esses sujeitos, ao final da escolarização básica, não são capazes de ler e escrever satisfatoriamente ou ter um domínio adequado dos conteúdos acadêmicos. Esses problemas têm sido abordados por uma série de autores que, preocupados com a realidade escolar do surdo no Brasil, procuram identificar tais problemas e apontar caminhos possíveis para a prática pedagógica (FERREIRA, 1987, p. 11). Entre os poucos documentos que atestam a existência de sistema alternativo de linguagem, como o uso de sinais pelos indivíduos, na antiguidade, encontram-se os escritos de Platão "Cratylus", citados por Levinson (apud Ferreira, 1987) como diálogo entre Sócrates e Hermógenes.

Na era cristã a prevalência da palavra falada encontra sua mais importante referência na citação bíblica "No princípio era o verbo". Na idade média, por exemplo, os surdos eram proibidos de receber a comunhão porque eram incapazes de confessar seus pecados; também havia sanções bíblicas contra o casamento de duas pessoas surdas. Neste período da história, compreendido entre a queda do Império Romano em 476 d. C. e a queda de Granada em 1492, quando a Europa foi dominada pelo mundo árabe, não são encontradas referências sobre a educação de surdos, já que os valores culturais relacionados à história e à religião eram transmitidos principalmente pela fala. Outro motivo relacionado a esta falta de referências está relacionada à queima de livros muçulmanos verificada na Europa em 1499, após a reconquista cristã (SANTOS, 2000).

A mais importante referência sobre a educação de surdos na perspectiva histórica, encontra-se na Espanha com os trabalhos pioneiros do monge Beneditino Pedro Ponce de Leon (1520-1584), que estabeleceu a primeira escola para surdos em um mosteiro de Valladolid. Iniciou sua docência com

irmãos Francisco e Pedro Velasco, surdos membros de uma importante família de aristocratas espanhóis. De Leon ensinou Francisco a ler escrever e falar, possibilitando-lhe a conquista de sua herança como marquês de Berlangar. Pedro estudou história, espanhol e latim, e recebeu do Papa o direito de se tornar padre (SANTOS, 2000).

Um segundo professor espanhol, Ivan Pablo Banet inicia em 1613, a educação de outro membro surdo da família Velasco, Dom Luís de Velasco, através de uma abordagem manual e oral de alfabeto manual muito similar do atual existente. Dava grande importância à intervenção precoce e ao provimento de um ambiente lingüístico favorável. Defendia o uso de alfabeto manual por todos os familiares da criança surda, a educação de Dom Luís foi de tal forma extraordinária que foi nomeado Marquês de Frenzo pelo rei Henrique IV (SANTOS, 2000).

É no início do século XVI que se começa a admitir que os surdos podem aprender através de procedimentos pedagógicos sem que haja interferências sobrenaturais. Surgem relatos de diversos pedagogos que se dispuseram a trabalhar com surdos, apresentando diferentes resultados obtidos com essa prática pedagógica. O propósito da educação dos surdos, então, era que estes pudessem desenvolver seu pensamento, adquirir conhecimentos e se comunicar com o mundo ouvinte. Para tal, procurava-se ensiná-los a falar e a compreender a língua falada, mas a fala era considerada uma estratégia, em meio a outras, de se alcançar tais objetivos (SANTOS, 2000, p. 29).

No século XVIII, encontra-se na França dois eminentes professores de surdos Jacob Rodrigues Pereira (1712-1789). Pereira iniciou sua prática educativa com sua irmã surda e posteriormente com uma adolescente de 16 anos, d'Azy d'Etavigny. Em 1745 a Academia Francesa de Ciência reconhece o grande progresso alcançado por Pereira. E embora Pereira não tenha ensinado alunos portadores de deficiência intelectual, seu trabalho influenciou enormemente, mais tarde, outros educadores como Itard, responsável pelo clássico trabalho com Victor, o "garoto selvagem" (SANTOS, 2000).

Também sofreram sua influência Seguin e Montessori. De Lé Epreé inicia seu trabalho ministrando educação religiosa a duas irmãs surdas. Seu trabalho é influenciado pela língua de sinais utilizados pelos surdos em Paris.

Acreditava que este documento lingüístico fosse o vínculo natural de aquisição de conhecimentos e de comunicação pela pessoa surda. Criou o que denomina "sinais metódicos" como mecanismo suplementar à língua de sinais natural da comunidade surda, proporcionando o surgimento da primeira versão do Francês sinalizado.

Os sinais metódicos tentaram traduzir para a língua de sinais os elementos sintáticos e morfológicos da língua francesa. Lé Epreé sofreu severas críticas principalmente dos educadores oralistas alemães, entre eles Heinicke (SANTOS, 2000).

O método alemão, desenvolvido principalmente por Samuel Heinicke (1729-1784), na Escola de Surdos de Leipzig em 1778, consistia em abordagem oralista. Em carta escrita a d'Epée ele relata: "meus alunos surdos são ensinados por meio de um processo fácil e lento em sua língua pátria e línguas estrangeiras através da voz clara e com distintas entonações para a habitação e compreensão. Garret, no entanto, afirma que embora Heinicke se opusesse ao uso de sinais "metódicos", era tolerante com relação à língua de sinais natural e o alfabeto manual. Por sua posição adversa à de Lé Epreé, pode-se perceber o início da discussão em voga entre defensores da comunicação total e do bilingüismo diglósico (SANTOS, 2000).

Entretanto, era freqüente na época manter em segredo o modo como se conduzia a educação dos surdos. Cada pedagogo trabalhava autonomamente e não era comum a troca de experiências. Heinicke, importante pedagogo alemão, professor de surdos, escreveu que seu método de educação não era conhecido por ninguém, exceto por seu filho. Alegava ter passado por tantas dificuldades que não pretendia dividir suas conquistas com ninguém (Sánchez 1990). Assim, torna-se difícil saber o que era feito naquela época; em consequência, muitos dos trabalhos desenvolvidos se perderam (SANTOS, 2000, p. 32).

No século XIX e início do século XX, nos Estados Unidos continuam as divergências, principalmente entre Edward Miner Gallaudet¹ (1837-1917) e Alexander Graham Bell (1847-1922). A princípio, a relação entre Gallaudet e Bell era amistosa e afetiva. Com o passar do tempo transformou-se em adversa e antagônica, pelas posições e metodologias defendidas por ambos, e ensejou a dicotomia da educação. Defendia o uso combinado da linguagem de sinais com a fala. Interessava-se, sobretudo, pelo ensino universitário de estudantes surdos. Acreditava que a oralização deveria ser mantida para os casos em que os sujeitos demonstrassem boa resposta, para os outros a educação deveria ser feita em sinais.

de surdos entre defensores de abordagem oral-manual e os defensores do oralismo puro. Gallaudet e Bell, interessaram-se pela educação de surdos e desenvolveram atividades e metodologias na área da surdez a ponto de Gallaudet ter se tornado presidente aos 27 anos de idade da primeira universidade para surdos nos EUA, denominada Gallaudet College em homenagem a seu pai. Bell, à idade de 29 anos recebeu a patente do telefone (FERNANDES, 1998).

Nas tentativas iniciais de educar o surdo, além da atenção dada à fala, a língua escrita também desempenhava papel fundamental. Os alfabetos digitais eram amplamente utilizados. Eles eram inventados pelos próprios professores, porque se argumentava que se o surdo não podia ouvir a língua falada, então ele podia lê-la com os olhos. Falava-se da capacidade do surdo em correlacionar as palavras escritas com os conceitos diretamente, sem necessitar da fala. Muitos professores de surdos iniciavam o ensinamento de seus alunos através da leitura-escrita e, partindo daí, instrumentalizavam-se diferentes técnicas para desenvolver outras habilidades, tais como leitura labial e articulação das palavras (SANTOS, 2000, p. 32). Durante sua carreira Gallaudet foi um ardente defensor da abordagem bimodal oral-manual, na educação dos surdos. Até hoje, o Gallaudet College continua sendo das mais prestigiadas instituições mundiais de ensino de surdos, onde a Língua de sinais encontra sua maior defesa tanto nas formas bimodais

(comunicação total) quanto no diglósico (bilinguismo). Por sua vez Graham Bell iniciou suas atividades como professor de surdos em Londres, em 1868, ensinando uma metodologia desenvolvida por seu pai e denominada “fala visível”. Vindo para os Estados Unidos estabeleceu-se em Boston e posteriormente em Washington, onde criou uma escola de surdos com metodologia oralista. Desenvolveu uma série de equipamentos para proporcionar melhor comunicação dos surdos, o que resultou na invenção do telefone. Bell era entusiasticamente contra a filosofia educativa oral-manual da Gallaudet e acreditava que todos os esforços deveriam ser enviados para que o surdo aprendesse a fala, que permitiria sua integração à sociedade. Recomendava a eliminação de programas educativos para surdos que permitissem a segregação do surdo, a linguagem de gestos e a presença de professores surdos (FERNANDES, 1998).

Tanto na Europa como nos Estados Unidos, houve, após a Segunda metade do século XIX, uma grande disseminação de instituições que utilizavam ou o oralismo puro ou a abordagem oral-manual. As discussões e disputas foram acirradas nesta época até que, em 1880, com a realização da Convenção Internacional de Milão, os educadores presentes determinaram a supremacia dos métodos orais puros. Entre as resoluções dessa convenção, algumas declaravam: 1) dada a incontestável superioridade da fala sobre os sinais e ainda favorecendo-lhe o melhor performance lingüística, o método oral deverá ser preferido ao manual; 2) considerando que o uso simultâneo da fala e sinais tem a desvantagem de prejudicar a fala, a leitura labial e a precisão das idéias, os métodos orais puros devem ser escolhidos (FERNANDES, 1998).

A partir de então, de 1880 até 1970, haverá na Europa e, por sua influência no Brasil, uma preferência marcante pelas abordagens oralistas. A partir de 1960, principalmente pela influência dos educadores do Gallaudet College, a batalha reverte-se para o lado das abordagens orais-manuais,

A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DOS SURDOS NO BRASIL

A educação dos surdos só pode ser compreendida a partir de uma perspectiva mais ampla que abranja a sua história e que mostre quais as fundamentações teóricas, filosóficas e ideológicas que a embasaram. Nesse espaço, constatamos que a mesma foi construída com base em literatura internacional. Saviani (1989) explicita, de forma clara, a pedagogia da essência, corrente filosófica que toma a educação, no século XVI, que se caracteriza por apresentar uma concepção de que todos os homens são essencialmente iguais, devendo ser tratados igualmente, embora a diferença de condições sociais e econômicas produza desigualdade. Com o crescimento da burguesia, porém, surge a pedagogia da existência, na qual as características particulares do indivíduo devem ser consideradas e, assim, seria respeitado o ideário de igualdade. No Brasil, a história da educação dos alunos surdos se inicia com a criação do Imperial Instituto de Surdos Mudos, hoje Instituto Nacional de Educação dos Surdos (INES). Em 1855, chega ao Brasil o professor francês Ernest Huet, surdo, que aqui desembarca com o propósito de estabelecer uma escola para alunos surdos. Tendo encontrado com D. Pedro II, consegue do Imperador o compromisso de ajuda, efetiva pelo apoio oferecido através do Dr. Manoel Pacheco da Silva, reitor do Imperial colégio Pedro II. O programa de ensino proposto por Huet abrangia entre outras matérias, a língua Portuguesa, Aritmética, Linguagem Articulada e Leitura sobre os lábios, sendo que esta última estaria reservada apenas aqueles surdos que apresentassem aptidões para desenvolver linguagem oral (BRASIL, 1998).

Pereira (1980) declara que a história da fundação do Imperial Instituto dos Surdos Mudos do Rio de Janeiro começou na Europa, mais precisamente no Instituto Nacional de Paris, pois de lá veio seu fundador.

O professor surdo Ernest Huet lecionava neste Instituto e já havia dirigido o Instituto de Surdos-Mudos de Bourges, quando intencionou estabelecer no Brasil uma escola voltada para o ensino de surdos. No Rio de Janeiro foi concedida permissão ao professor

Huet para a criação deste Instituto mediante auxílio do Governo. Com relação à licença para lecionar em escolas ou dirigi-las, na documentação pesquisada não foi encontrada referência a documentos probatórios da capacidade de Huet. No entanto, a Inspeção Geral da Corte pode ter levado em consideração toda sua trajetória e experiência pedagógica fora do Brasil (PEREIRA, 1980, p. 08).

De qualquer forma, a influência do Governo e dos membros da Comissão Inspectora foi fundamental à criação do Instituto, pois no período da Direção de Huet (1856-1861) não houve outro professor para auxiliá-lo, a não ser sua própria esposa que cuidava das meninas surdas. Em Relatório ao Imperador, datado de 1855, o Professor Huet demonstra sua intenção, pensamentos e meios de ação à criação de um estabelecimento para surdos-mudos. Para ele, nenhuma escola como essa conseguiria sobreviver se não fosse mantida pelo Estado, pois a maioria dos surdos-mudos pertencia a famílias pobres (PEREIRA, 1980).

A questão da aprendizagem da Linguagem Articulada ou Língua Portuguesa Escrita, a primeira abordagem eminentemente oralista e a segunda de abordagem mais flexível aceitando o alfabeto manual, apresentou-se forma dicotômica nos 140 anos de existência do Instituto. Atualmente, o Instituto Nacional de Educação dos Surdos (INES) é considerado pelo MEC como Centro de Referência Nacional na área da surdez, contando com Departamento de Planejamento e Administração, Departamento Técnico Pedagógico e Departamento Humano, Científico e Tecnológico (BRASIL, 1998).

Muitas vezes, em anos passados, apesar de institucionalmente avesso à utilização da Língua de Sinais, o Instituto Nacional de Educação dos Surdos (INES), principalmente através dos alunos surdos, sempre foi o grande espaço brasileiro de criação, divulgação e advocacia da LIBRAS com instrumento lingüístico natural da comunidade surda brasileira (BRASIL, 1998).

Em cada um desses países o aprofundamento dos estudos sobre suas línguas de sinais é diferente e, apenas em alguns casos, esses estudos estão bastante

desenvolvidos. Nos Estados Unidos, por exemplo, a Língua Americana de Sinais é bastante conhecida, talvez a língua de sinais mais bem estudada até hoje. Entretanto, as práticas de comunicação total são prevalentes lá, indicando que o desenvolvimento do conhecimento acadêmico sobre as línguas de sinais não é suficiente para sua efetiva inserção no atendimento educacional. Em outros países tais estudos são ainda iniciais, auxiliando pouco aqueles que desenvolvem práticas de educação bilíngüe. (BRASIL, 1998, p. 12).

Tais práticas remetem a um universo amplo de questões ainda pouco explorado, que parece apresentar vários problemas ao mesmo tempo em que aponta para formas de atendimento mais adequadas às pessoas surdas

A ESCOLA INCLUSIVA PARA ALUNOS SURDOS

A educação inclusiva, a partir do reconhecimento e valorização da diversidade como fator de enriquecimento do processo educacional tem provocado mudanças na escola e na formação docente, propondo uma reestruturação da educação que beneficie todos os alunos. A organização de uma escola para todos prevê o acesso a escolarização e o atendimento às necessidades educacionais especiais.

A educação inclusiva é um termo que se aplica especificamente às pessoas (ou grupo de pessoas) que estão excluídas da efetivação do direito fundamental a educação, contido no art. V da Constituição Brasileira de 1988. Os princípios que norteiam a educação no Brasil são predominantemente baseados na normalização e integração, não dando prioridade às diferenças. A prática pedagógica tem demonstrado que os direitos de todos os portadores de necessidades especiais só vão se efetivar se houver mudanças de atitudes em todas as instâncias da sociedade e da escola.

De acordo com Aquino (1998), a igualdade em relação aos direitos não exige como condição de existência a uniformidade dos seres humanos, a igualdade convive e se enriquece com a diferença. No entanto, a desigualdade é socialmente construída e,

muitas vezes, aprofundada e mantida, baseada nos mecanismos de diferenciação, no preconceito e na discriminação que levam a uma situação de exclusão social. Em contraposição à atitude preconceituosa, discute-se a constituição da alteridade: o reconhecimento do outro, da condição de ser outro, de ser diferente.

Em contraposição à atitude preconceituosa, discute-se a constituição da alteridade: o reconhecimento do outro, na sua diferença em relação a si mesmo, ou ainda, o reconhecimento da condição de ser outro, da condição de ser diferente. O reconhecimento da multiplicidade das diferenças humanas, isto é, o entendimento de que essas diferenças não podem ser geradoras de exclusão ou impeditivas da construção da igualdade, coloca na agenda de todas as instituições sociais a inclusão, sem a qual toda a legitimidade dos princípios democráticos está ameaçada (AQUINO, 1998, p.66).

Aquino (1998) defende o propósito deste trabalho, qual seja, entender aqui que exclusão e inclusão referem-se a situações geradas tanto no âmbito das relações sociais de produção – socioeconômico – quanto no das relações socioculturais e de cidadania, que se articulam.

Lacerda e Monteiro (2002) consideram que os estudos e indicações de Vygotsky (1934) podem ser considerados como germe da comunicação total ou do bilinguismo, quando este propõe uma educação diglósica. Ele é um dos fundamentos da pedagogia brasileira e das interpretações de interações lingüísticas na educação de surdos. Todavia, consideramos que Vygotsky seja um estudioso da consciência que aborde a linguagem, e encontrou nas pessoas com deficiência outras formas de manifestar a linguagem, apesar de somente ele não dar elementos suficientes para proposta de Educação de Surdos.

Capovilla (2001) observa que, essa ênfase no ensino da oralidade, pelos professores oralistas, revela o reconhecimento do importante papel da linguagem para o desenvolvimento humano, pois, tais professores, consideravam que, pela competência lingüística oral, o surdo poderia

desenvolver-se e integrar-se ao mundo dos ouvintes.

LEIS E POLÍTICAS PÚBLICAS PRÓS A EDUCAÇÃO DE SURDOS

A atual política nacional de educação preconiza a “Educação Inclusiva”, ou seja, aquela em que a escola se organiza para atender a “todos os educandos” incluindo os portadores de necessidades educativas especiais. Essa política está expressa na Declaração de Salamanca (1994), resultado de uma conferência internacional realizada com a presença da Organização das Nações Unidas para a educação, a ciência e a cultura (UNESCO) e das representações governamentais de diversos países. O objetivo da declaração:

[...] consistiu em estabelecer uma política e orientar os governos, organizações internacionais, organizações de apoio nacionais, organizações não governamentais e outros organismos, através da implementação da Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Prática na área das Necessidades Educativas Especiais. [...]. Baseia-se, igualmente, nas propostas, diretrizes e recomendações formuladas nos cinco seminários regionais, preparatórios deste Congresso (ONU, 1994, p. 14).

A Declaração de Salamanca (ONU, 1994) dá ênfase ao direito das pessoas com as necessidades especiais participem dos rumos de sua educação, aspecto que não está sendo devidamente considerado no atual movimento de inclusão. Perlin & Quadros (1997) afirma que o objetivo básico para todos dando subsídios e discussões que confrontam a educação inclusiva e a educação especial no atendimento às pessoas com necessidades especiais.

De acordo com Penteadó (2000) a Declaração de Salamanca reafirma o direito de todas as crianças à educação, tal como sustentado na Declaração Universal dos Direitos Humanos, contrapondo-se ao certo autoritarismo dos especialistas, que têm, através da história, decidindo os destinos das pessoas com necessidades especiais, desconsiderando os saberes das mesmas nas alternativas propostas.

No cenário educacional brasileiro, desde a década de 90, deparou-se com mais uma utopia. A utopia da Escola para todos inclusiva, que contemple a todos sem distinção de raça, sexo, religião ou de classe social. Uma escola que esteja aberta para acolher as diferenças sejam elas cognitivas e/ou físicas. Enfim, uma escola que recolha os anteriormente excluídos ou marginalizados do processo escolar, identificados, portanto, com o que é reconhecido hoje por educação multicultural. Concordamos com Penteadó (2000) quando afirma:

Abrir o amplo leque de opções que a palavra ‘linguagem’ encerra é uma exigência da Pedagogia da Comunicação. Implica avançar em direções diferentes das duas opções [oralidade e escrita] em que tem estado confinada, além de exigir uma reflexão acurada das duas modalidades que vêm sendo destacadas, a fim de que não se caia mecanicamente na negação das mesmas (pois não há por que negar o acervo cultural de quaisquer dos agentes sociais que compõem o grupo escola), mas numa revisão dos modos como estão sendo cultivadas (PENTEADO, 2000, p. 168).

O discurso que alicerça a Escola para todos ou escola inclusiva tem como base o multiculturalismo. Sua retórica apóia, entre outras coisas, o respeito às diferenças no apelo a democratização de ensino e da igualdade de oportunidades para todos, assim como, parte para a defesa da inclusão dos portadores de necessidades educativas especiais à escola regular. Esta perspectiva inclusivista, agora também defendida e implementada pelo MEC, em consonância com a nova LDB (9.394/96), nos seus artigos 58 a 60.

Os avanços educacionais ocorridos com o artigo 58 da Lei 9.394/96 tornaram o atendimento educacional gratuito; a oferta do atendimento especializado, no âmbito da rede oficial de ensino, não pode ser cobrada; Pessoas em idade escolar são considerados “educandos com necessidades especiais”, o que pressupõe um enfoque pedagógico, ou mais, precisamente, um enfoque psicopedagógico, em se tratando do atendimento educacional. O corpo e a alma dos educandos são de responsabilidade de todos os que promovem a formação escolar.

De acordo com o artigo 59, a inserção de educandos com necessidades educacionais especiais, no meio escolar, é uma forma de tornar a sociedade mais democrática. Da mesma forma, a transformação das instituições de ensino em espaço de inclusão social é tarefa de todos que operam com a alma e o corpo das crianças especiais.

Com o tema transversal “Pluralidade Cultural e Ética”, proposta pelos Parâmetros Curriculares Nacionais advoga, a LDB fará o concerto (correção social) e concerto (sintonia internacional) da terminologia “portadores de deficiência” para “educandos com necessidades educacionais especiais”. A inclusão é uma necessidade dos “deficientes” com os colegas “normais” e vice-versa, visualizados como única opção desses grupos historicamente segregados em asilos ou escolas assistencialistas. Mc Laren destaca que:

Para situar a educação multicultural é necessária inseri-la numa problemática mais, além da política da inclusão que um pluralismo multicultural que pareça ser incluyente pode estar, na verdade, fundamentado em discursos e práticas de exclusão estrutural e é provável que esteja baseado em uma iniciativa homogeneizante (MC LAREN, 200, p. 87).

De forma sintética pode-se dizer que a idéia do multiculturalismo tem origem, na forma de um movimento político organizado, na primeira metade do século XX, nos diferentes confrontos sociais oriundos de preconceitos e discriminações de raça e classe e se amplia, paulatinamente para outras instâncias da vida social.

A LINGUA BRASILEIRA DE SINAIS E A LEI 10.436/2002

Recentemente, no Brasil, houve a regulamentação da Língua Brasileira de Sinais -LIBRAS, estabelecida como meio de comunicação de surdos, com uma ressalva de que “A Língua Brasileira de Sinais -Libras não poderá substituir a modalidade escrita da Língua Portuguesa”. Parágrafo único do Art. 4 Lei 10.436 de 24 -04 -2002 (BRASIL, 2002).

Registre-se que, essa Lei, não inclui a modalidade oral da Língua Portuguesa,

o que nos leva a refletir sobre as mudanças na educação de surdos, pois o que, até então, era essencial no ensino, agora é descartado, valorizando-se, nesse momento, apenas o ensino da leitura e escrita da Língua Portuguesa. O discurso de respeito às diferenças surge em um momento de verificação da construção de uma comunidade utente de uma língua espaço-visual. Os surdos conquistaram, após muita luta, o reconhecimento oficial da Libras, mas isso não garante a mudança de posicionamento dos familiares e educadores, o que indica que o dualismo entre oralidade e Língua de Sinais permanece.

CONCLUSÃO

O panorama atual da Educação Inclusiva dos Surdos e da inserção da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) desdobrou-se a partir da criação e evolução de leis regulamentadoras do processo educacional como direito cidadão e à implantação da Educação Especial. Sendo iniciada em 1948 com a assinatura dos países acatando os conteúdos da Declaração dos Direitos Universais, até o ano de 2005, quando é criado o Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro.

Na área da educação muito se ouve falar em inclusão de surdos, e são diversas ações desenvolvidas para efetivar as leis que visam reduzir a exclusão social. Assim, cabe ao sistema educacional incluir esses alunos nas salas regulares, mas essa prática ainda deixa muito a desejar, são muitos problemas, desde a ordem estrutura das escolas até a qualificação dos professores que atuam diretamente com os surdos, no caso desse trabalho.

Falando-se em libras, salienta-se que esta se tornou o diferencial cultural mais conhecido pela grande população para representar a comunicação do surdo. É um instrumento legalmente reconhecido no Brasil, entretanto, mas sua presença nos diversos espaços e instituições públicas e privadas ainda não é efetiva, gerando um quadro de exclusão social que aliena e marginaliza o Surdo.

Através de novas leis da educação especial, pode-se perceber que os surdos têm galgado espaço social de respeito e de demonstração da preocupação do Estado em dotar legal e

oficialmente, instrumentos educacionais eficazes na tarefa de ensinar o aluno surdo. Na prática, o quadro é bastante distinto, pois é fato já descrito em referenciais teóricos que há precariedade na assistência ao surdo e ineficazes as práticas pedagógicas. Por isso, romper com os desafios educacionais de hoje em dia é uma tarefa complexa, pois tanto a educação como a escola sentem que suas práticas estão se tornando obsoletas, e assim, lutam para elaborar novos modos de atuar, criando estratégias capazes de estimular e motivar o aluno surdo a se perceber como um cidadão de direitos, e a escola exercer com sucesso sua gestão e o cumprimento do que a lei diz.

REFERÊNCIAS

AQUINO, Júlio Groppa (Org.) Diferenças e Preconceitos na escola: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: summus, 1998.

BRASIL. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais -Libras e dá outras providências.

BRASIL. Política Nacional de Educação Especial, Brasília: SEESP, 1994.

CAPOVILLA, F. C. (Org.), Neuropsicologia e aprendizagem: Uma abordagem multidisciplinar. São Paulo: Sociedade Brasileira de Neuropsicologia, 2001.

FERNANDES, S. Língua brasileiras de sinais é oficializada no Paraná. Jornal da Educação. Curitiba, 22 de mar. 1998.

FERREIRA, L. O Discurso Ideológico das Filosofias Educacionais Para Surdos e Sua

Língua de Sinais. In: I Congresso Internacional da Faculdade de Letras, Rio de Janeiro: 1987.

MCLAREN, Peter. Multiculturalismo crítico. São Paulo: Cortez. Tradução de Bedel Orofino Schaefer, 2000.

ONU. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília: CORDE, 1994.

PENTEADO, Heloísa Dupas. Televisão e escola: conflito ou cooperação? São Paulo: Cortez, 2000.

PEREIRA, O. Educação especial: atuais desafios, Rio de Janeiro: Interamericana, 1980.

PERLIN, G.; QUADROS, R. M. . Educação de surdos em escola inclusiva?. Espaço Informativo do INES, Rio de Janeiro, v. 7, p. 37-44, 1997.

PINTO, Fernanda Bouth. O silencioso despertar do mundo surdo brasileiro. Revista de História e Estudos Culturais, vol. 3, ano III, n.º 2, abr.-jun., 2006

ROSA NETO, Francisco. Manual de Avaliação Motora. Porto Alegre: ArtMed, 2002.

SANTOS, J. Língua brasileira de sinais. Rio de Janeiro: INES, 2000.

SAVIANI, D. Sobre a concepção de politecnia. Rio de Janeiro: FIOCRUZ-EPSJV, 1989.

SKLIAR, C. A surdez: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Meditação, 1998.