**ESCOLA ESTADUAL “PROFESSORA IDALINA DE FARIAS”**

**NORTELÂNDIA-MT**

**PROFESSORAS ESPECIALISTAS EM EDUCAÇÃO ESPECIAL COM ÊNFASE EM LIBRAS:**

**SIMONI RODRIGUES DOS SANTOS**

**RUTE CARVALHO RODRIGUES**

***A PROBLEMÁTICA DA INCLUSÃO DE DEFICIENTES AUDITIVOS NAS ESCOLAS DE ENSINO REGULAR***

**INTRODUÇÃO**

O estudo teve como objetivo promover uma sensibilização dos profissionais que trabalham em classe inclusiva com portadores de necessidades especiais no ensino regular, haja vista, que segundo (FIGUEIRA, 1995, p. 37) essa parcela da sociedade vem sendo excluída do convívio a séculos e para que estes possam adquirir incentivo, autonomia, espírito crítico, criativo, passando a exercer a sua cidadania. Possibilitando a socialização do deficiente auditivo em uma sociedade dominante e excludente, a qual encontram-se educadores sem qualificação e ambiente inadequado, observando ainda que a resistência por parte dos responsável em buscar estas es condições necessárias para o atendimento do aluno em estudo.

Baseando-se nos princípios de “igualdade de oportunidade” e “educação para todos”, é que se questiona a inserção e permanência à escolarização aos alunos considerados portadores de necessidades especiais, em que estão amparados pela Lei de Salamanca (1994, p.15), e um compromisso assumido pelo Brasil no combate a exclusão de toda e qualquer pessoa no sistema educacional de ensino. Obviamente enfrenta-se um desafio tornar a escola um espaço aberto e adequado ao ensino inclusivo. Sabe-se que muitos obstáculos são encontrados particularmente sobre os princípios da educação inclusiva para que atenda as especificidades de cada um.

Acredita-se que à medida que os profissionais envolvidos nesse processo recebam um assessoramento de técnicos e uma formação continuada mais direcionada ao desenvolvimento da prática pedagógica, certamente serão minimizados em parte a problemática encontrada no processo de inclusão, já que esses profissionais terão como suporte a nova filosofia proposta pela “educação para todos”, incluindo portadores de necessidades educativas especiais ao processo de inclusão no Ensino Regular.

1. **JUSTIFICATIVA**

Em detrimento as polêmicas existentes acerca da inclusão da pessoa com deficiência na classe comum de ensino, sobretudo quando falamos da deficiência auditiva. Essa dificuldade ou impossibilidade de perceber através da via auditiva os sons da fala provocou e ainda provoca inúmeras discussões no campo educacional. Alguns importantes documentos que versam sobre o direito de inclusão da pessoa com deficiência em salas comuns de ensino, como a Lei de Diretrizes e Bases de 1996 e a Declaração de Salamanca de 1994, consideram o aluno com deficiência auditiva uma exceção possível no [processo](http://vidamaislivre.com.br/colunas/post.php?id=2529&/inclusao_da_crianca_com_deficiencia_auditiva_em_salas_comuns_de_ensino) de inclusão nas classes comuns das redes de ensino, uma vez que tais alunos necessitam de adaptações comunicativas, como a Língua Brasileira de Sinais, para que eles possam acompanhar o que é dito em sala de aula. Observando essa problemática foi levantado o seguinte questionamento, será que o simples fato de haver alunos especiais em sala regulares é suficiente para que haja inclusão, ou essa inserção os excluiria ainda mais sem que houvesse antes um preparo dos profissionais que os atendem?

A escolarização do aluno com deficiência auditiva vai muitíssimo além da língua, se assim fosse não teríamos ouvintes normais com dificuldades de [aprendizagem](http://vidamaislivre.com.br/colunas/post.php?id=2529&/inclusao_da_crianca_com_deficiencia_auditiva_em_salas_comuns_de_ensino). A escola comum precisa propor ações que façam sentido para as crianças em geral e que possam ser compartilhadas com os alunos com deficiência auditiva. Isso vai muito além da língua a ser utilizada, os alunos com deficiência auditiva necessitam de ambientes educacionais estimuladores, desafiadores de seus pensamentos e de suas capacidades, qualquer espaço pode proporcionar isso ao aluno com deficiência auditiva basta que haja interação entre os integrantes do convívio em sala e um preparo adequado para que o educador possa atender de forma adequada esses alunos.

1. **O QUE PRECONIZA AS POLÍTICAS PÚBLICAS DA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

Legislação No Brasil, até a segunda metade do século XX não existiam políticas educacionais para pessoas com deficiências**,** o que implica dizer que os indivíduos que necessitavam de um atendimento especializado eram ignorados pelas políticas públicas**.**

O atendimento médico diagnosticava estes indivíduos como pessoas incapazes e, portanto, inaptas ao convício social, ficando esses sujeitos à margem da sociedade.

Seguindo os passos percebe-se que o atendimento a esse público se vinculou às perspectivas educacionais que vinham surgindo naquela época. Neste sentido, entende-se que:

No Brasil, o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, no Rio de Janeiro, em 1854, foi o primeiro serviço público especializado em educação de pessoas com deficiência, seguindo do Imperial Instituto dos Surdos-mudos atualmente denominados de Instituto Nacional de Surdos –(INES) criado também no rio de Janeiro, em 1957. De acordo com Marcos Mazzota (1996) entre 1900-1950, no país todo, apenas quatorze estabelecimento públicos de ensino regular ofereciam atendimento especializado a alunos com deficiências gerais e quarenta estabelecimento a alunos com deficiência mental.

Somente a partir da segunda metade do século XX é que vão surgindo paulatinamente instituições especializadas para atender a este público que passa a ser visto de modo diferenciado pela sociedade médica e poderes públicos. Contudo, para que o progresso neste aspecto continuasse a existir fez-se necessário a criação de leis que favoreceu o atendimento especializado a população de deficientes, com esclarece a CENESP.

Com a implantação da Lei de n.0 5.692/71, houve um crescimento da oferta de tratamentos especializado para as pessoas com deficiência, então denominadas *excepcionais,* mas a institucionalização de uma forma diferenciada de atendimento educacional, no caso, a Educação Especial, somente ocorreu com a criação do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), em 1973. P 13

A educação institucionalizada surge a partir do momento em que se reconhece a necessidade de aplicar ao educando cuidados que poderiam ser intensificados na esfera educacional. Todavia, percebeu-se que, embora tenha havido um impulso na educação para esses indivíduos – a partir da criação de vários núcleos educacionais, percebe-se que eles ainda continuavam a margem do ensino regular.

O impulso as novas perspectivas educacionais voltadas a este publico, teve a ajuda de organismos internacionais como a ONU - Organizações das Nações Unidas – que a partir da década de 1980, se solidarizou com as comunidades de deficiências e, assim, passa a ser um colaborador ideológico para a mudança de uma nova realidade para esses grupos de indivíduos. Suas ações instigaram a esfera política como evidencia o texto abaixo:

O texto constitucional de1988, Capítulo II, Seção 1, Art.205, diz que ‘a educação, direito de todos e dever do Estado e da Família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade (...)’. O artigo 208, inciso III assegura ‘ (...) o atendimento educacional especializado as portadores com deficiências, preferencialmente na rede regular de ensino’.com a intenção de promover a inserção de todos na educação, cresce a necessidade de se planejarem programas mais flexíveis, que possam abranger as pessoas com deficiências e com necessidades educacionais especiais, a fim de tirá-las da condição de excluídas.

A Declaração de Salamanca, com relação ao movimento de inclusão, afirma que:

O termo necessidades educacionais especiais refere-se a todas aquelas crianças ou jovens cujas necessidades se originam em função de deficiências ou dificuldades de aprendizagem. As escolas têm de encontrar maneira de educar com êxito todas as crianças, inclusive as que têm deficiências (BRASIL, p. 17-18).

Pelo esboço, entende-se que para que haja uma sociedade inclusiva, é necessário que a sociedade inclua todos agentes com deficiência. Para tanto, é preciso que as barreiras que impedem que o processo de inclusão seja superado acolhendo todas as identidades com suas diferenças.

A concepção de deficiência se difere em vários significados, os quais cada indivíduo tem a sua imagem sobre o conceito de pessoas deficientes. Para tanto, a Organização das Nações Unidas (ONU) se manifestou em favor de lançar mundialmente o termo “pessoas deficientes, com o intuito de tentar precisar melhor os termos”. Assim, surgiu a Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes, aprovada pela Assembleia Geral da ONU, em nove de dezembro de 1975, que proclama em seu artigo I “o termo pessoas deficientes refere-se a qualquer pessoa incapaz de assegurar por si mesma, total ou parcialmente, as necessidades de uma vida individual ou social normal, em decorrência de uma deficiência congênita ou não, em suas capacidades físicas ou mentais” (RIBAS, 1994, p. 10).

Dessa forma, a ONU e a OMS, apontando seu foco para as pessoas deficientes diagnosticando suas patologias e constatando quem é ou não é deficiente, não chegam efetivamente aclarar as imagens. “Uma vez que, ao centralizar o foco nas pessoas e nas deficiências, a ONU e a OMS deixam de apontá-lo para razão da obscuridade, ou seja, a própria imagem que todos nós temos das pessoas deficientes” (Op. cit., p. 11). Portanto uma pessoa deficiente,

[...] é um indivíduo fora dos padrões considerado normais com deficiência, esta pode aparecer antes, durante ou após o parto, cada caso é singular, vai depender da relação que a pessoa estabelece com seus meio sociais fatores genéticos e seu ambiente familiar e, sua capacidade de abstrair pode ficar prejudicada (GOMES, 2001, p. 01).

A definição de pessoas deficientes que foi aprovada no I Congresso Mundial sobre o futuro da educação especial, nos relata que, a pessoa deficiente é aquela que se desvia da média ou da pessoa normal em: características mentais: aptidões sensoriais; características neuromusculares e corporais; comportamento emocional e social; aptidões de comunicação e múltiplas deficiências, até a ponto de justificar a modificação das práticas educacionais no sentido de desenvolver ao máximo as suas capacidades.

Até os dias atuais observamos que os procedimentos para o indivíduo com deficiência variam de cultura e de cada indivíduo para cada um dos seus membros. Portanto, é importante dar uma breve visão da como tem se processado ao longo do tempo o tratamento as pessoas deficientes.

Entre os romanos e gregos antigos havia divergências quanto às maneiras de ver e considerar os deficientes. Enquanto em lugares de Roma elas podiam ser mortas, em outros eram submetidas a um processo de “purificação” para livrá-los dos seus maus desígnios.

**3.1. HERANÇA DE UM PASSADO EXCLUDENTE O QUE AINDA REFLETE NOS DIAS DE HOJE**

Na Antiguidade e no período da Idade Média, os indivíduos com deficiência eram vistos de formas antagônicas: sacrifícios, perseguidos e evitados, como possuídos pelo demônio, protegidos e isolados, como insano e indefeso, lamentados, como reparadores de pecados cometidos contra Deus. Com isso “a concepção de que a deficiência é um sinal de desarmonia ou obra dos maus espíritos, acompanhou o homem pelas diferentes épocas da história” (CARMO, 1994, p. 22). Percebemos que:

A aceitação de indivíduos ‘diferente’, e a substituição das explicações sobrenaturais pelas naturalistas tem sido um processo lento e, nem sempre contínuo e equivalente nas diferentes culturas de uma mesma época (AMIRALIAN, 1997, p. 02).

Já na fase do Renascimento, a deficiência passou a ser vista como uma causalidade natural, embora passasse a ter um caráter patológico, ficou reconhecida a condição humana, menos sobrenatural dos indivíduos deficientes. A partir do conhecimento científico e o desenvolvimento da medicina surgem à preocupação com o indivíduo, “[...] a busca por soluções científicas e as objeções pelos maus tratos a que eram submetidos às pessoas deficientes, passou-se a considerar estes não mais como” ‘possessos de demônios’ e sim como ‘doentes’ (Op. cit., p. 03).

A concepção de doença e insuficiência associada à deficiência perpassa o século XVII até o século XVIII. A partir destes séculos as tentativas educacionais se iniciam na França. Portanto, “a deficiência deixou de ser considerada uma ‘doença’ e passou a ser considerada ‘condição’” (Op. cit., p. 04).

Final do século XVIII e princípio do século XIX iniciam-se o período da institucionalização especializada para pessoas com deficiência. “A sociedade toma consciência da necessidade de prestar apoio a este tipo de pessoas embora esse apoio se revestisse, a princípio, de um caráter mais assistencial do que educativo” (BAUTISTA 1997, p. 22).

Imperava a ideia de que era preciso proteger a pessoa normal da não normal, ou seja, esta última era considerada como um perigo para a sociedade; também acontecia o inverso: considerava-se que era preciso proteger o deficiente dessa sociedade, a qual só lhe poderia trazer danos e prejuízos. O resultado de ambas as concepções vem a ser o mesmo: separa-se o deficiente, segrega-se, descrimina-se (Op. cit., p. 23).

Assim, ao longo do século XIX, foram criadas escolas especiais para cegos e surdos e no final do século inicia-se o atendimento a deficientes mentais em instituições criadas para este fim. No Brasil, no campo da assistência ou reabilitação das pessoas deficientes, até por volta de 1850, não encontramos nenhuma obra ou ação do Estado que merece destaque. Contudo, “somente em 1854 foi que D. Pedro II ordenou a construção de três organizações destinadas ao amparo destes indivíduos” (CARMO, 1994, p. 27).

Ainda segundo o autor, as instituições destinavam-se a assistência de apenas três deficiências, quais sejam: O Imperial Instituto dos Meninos Cegos; Instituto dos Surdos-Mudos (hoje, Instituto Nacional da Educação de Surdos - INES) e o Asilo dos Inválidos da Pátria, destinados aos ex-combatentes mutilados nas guerras. As demais deficiências ainda não eram assistidas em nosso país. Segundo a ONU, nos apresenta que cerca de 14.5% da população brasileira apresenta algum tipo de deficiência.

**3.2 INCLUSÃO DOS DEFICIENTES AUDITIVOS X RESISTÊNCIA AS NOVAS PRÁTICAS DE ENSINO – EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

Os questionamentos acerca da inclusão nos remetem a idade em que a inclusão educacional deve ocorrer. Particularmente acreditamos na inclusão desde o ensino infantil até o ensino superior. O contato precoce com as diferenças certamente terá como resultados finais adultos tolerantes e abertos à aceitação do outro. Além disso, a inclusão precoce estimula o uso dos recursos que os alunos com deficiência auditiva necessitam para ultrapassar as barreiras impostas pelo processo educacional e com isso poderão fazer uso consciente de seus direitos escolares e exercerão sua cidadania.

Outro fator que merece atenção são as salas de Atendimento Educacional Especializado, as salas de Recurso. Nesse ambiente as crianças serão assistidas individualmente ou em grupo em período contrário ao da escola, e serão estimuladas com materiais pedagógicos diferenciados visando à superação das dificuldades de aprendizagem. Tais salas são de [fundamental](http://vidamaislivre.com.br/colunas/post.php?id=2529&/inclusao_da_crianca_com_deficiencia_auditiva_em_salas_comuns_de_ensino) importância e garantirão a aprendizagem dos alunos com deficiência auditiva.

(...) O termo deficiente auditivo tem sido utilizado por profissionais ligados à educação dos surdos. O uso deficiente auditivo, já foi muito criticado refletindo uma visão médico-organicista. Nela, o surdo é visto como portadora de uma patologia localizada, uma deficiência que precisa ser tratada, para que seus efeitos sejam debelados (...) ROBERTO Marcos 2010 p.03.

Portanto, quanto ao questionamento “é possível à inclusão de pessoas com deficiência auditiva na escola comum de ensino” a minha resposta é “claro, mas é uma questão muito maior que colocar crianças com diferentes características em um mesmo ambiente, precisamos mudar políticas públicas, precisamos quebrar paradigmas educacionais e, mais que tudo, precisamos exercer e ensinar a todas as crianças a exercerem sua cidadania”.

Assim como o português na forma oral é a primeira língua para indivíduos ouvintes nascidos no Brasil, a Língua Brasileira de Sinais (Libras) é a primeira língua dos surdos, ou sua língua materna. Considerando que aproximadamente 95% dos surdos são filhos de pais ouvintes e 5% são filhos de pais surdos, o surdo está exposto à língua portuguesa no seu núcleo familiar e social, entretanto, ele também está incluído em uma comunidade surda, onde a Libras é a língua dominante. Logo, cabe a toda sociedade compreender definitivamente o caráter bilíngue do surdo.

Gladis Perlim, doutora surda da UFSC, faz um estudo sobre a importância da identidade surda seu desenvolvimento pessoal e social. Assim, se faz necessário conhecimento das etapas/estágios pelos quais o surdo passa no processo de desenvolvimento pessoal e social, são eles: identidades surdas hibridas, flutuantes, embaçadas, transição e diáspora.

É por meio da Libras que a linguagem da maior parte das crianças surdas evolui, é por meio dela que as possibilidades cognitivas e conceituais para nomear e categorizar a realidade acontecem. É por meio da Libras que o surdo tem acesso à cultura, ao conhecimento e à integração social.

A Libras é uma língua de um povo, e por ser uma língua, ela é viva, autônoma e reconhecida pela linguística. Ela é composta por todos os elementos pertinentes às línguas orais, isto é, ela possui organização gramatical, semântica, pragmática, sintática e demais elementos pertinentes a qualquer língua estruturada. Mas não espere tal organização como um espelhamento do português, pois não é. Quer um exemplo? Artigos não são utilizados pelos surdos na estruturação frasal da Libras. Flexões verbais também não são utilizadas e assim inúmeras outras diferenças entre o português e a Libras podem ser enumeradas.

Agora, vamos fazer outra reflexão: para os surdos, a aquisição da língua escrita não representa apenas mais uma modalidade da língua como ocorre com o português falado e escrito, em que, mesmo com as apropriações pertinentes de cada modalidade, a relação entre o som ouvido e falado, o fonema, assume relação mais direta com a letra escrita, ou grafema. Para o surdo, a aquisição da modalidade escrita representa a alfabetização em uma outra língua com diferenças sintáticas, morfológicas e fonéticas. Por isso, as irregularidades morfossintáticas identificadas na escrita dos indivíduos surdos coincidem com construções próprias da língua de sinais. Em português, na sua forma oral ou escrita, a frase: “O meu sobrinho vai se formar como jornalista em dezembro” seria a mesma, entretanto, em Libras, essa mesma frase seria: “Dezembro agora sobrinho meu formatura jornalista”. Pois é, bem diferente né? Ouvintes usam quase a mesma estrutura morfo-sintatico-semântica para o português falado e para o escrito. Relação essa não estabelecida entre a Libras e a língua escrita. Outro fator que deve ser considerado é o fato da língua de sinais as palavras não se construírem a partir de sons que se combinam, mas sim de mãos que se movimentam no espaço e se organizam de forma simultânea e não linear.

Reconhecer a condição bilíngue do surdo é apenas o início de um longo percurso a ser trilhado onde novas questões se colocam, novas descobertas, desafios e reflexões são impostas aos pesquisadores, professores e aos espaços pedagógicos em geral. Parte superior do formulário

1. **CONCLUSÃO**

A educação especial assume, a cada ano, importância maior, dentro da perspectiva de atender às crescentes exigências de uma sociedade em processo de renovação e de busca incessante da democracia, que só será alcançada quando todas as pessoas, indiscriminadamente, tiverem acesso à informação, ao conhecimento e aos meios necessários para a formação de sua plena cidadania. Já que a educação especial em seu primeiro momento caracterizava-se pela segregação e exclusão, logo os portadores de necessidades especiais eram simplesmente ignorados, evitados, abandonados ou encarcerados e muitas vezes eliminados.

Após a evolução histórica, a educação especial até 1990, passou a ser vista de outro modo após o evento que formalizou a “educação para todos” como plataforma básica para o sistema educacional, segundo a proposta na Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), que levanta aspectos do contexto brasileiro a serem considerados na adoção e na implantação do processo de inclusão. Por mais paradoxais e contraditórios que possam parecer, esses aspectos vêm se refletindo conjuntamente nos sistemas educacionais muito embora esses reflexos gerem consequências inevitáveis para a educação especial já que a humanidade prima pela igualdade de valores dos seres humanos e, pela garantia dos direitos entre eles.

Por outro lado, essa mesma humanidade exclui de um ritmo de produção cada vez mais vital à crescente competitividade, pela dificuldade de exercer o pleno dever de cidadão de uma humanidade trabalhadora, produtiva, participativa e contribuinte. Emergem, assim, a necessidade de indivíduos- cidadãos, sabedores e conscientes de seus valores, direitos e deveres. Portanto a inserção de todos num programa educacional flexível que possa abranger o mais variado tipo de alunado e oferecer o mesmo conteúdo curricular sem perda da qualidade do ensino e da aprendizagem

Por tratar-se de uma de revisão bibliográfica foi possível perceber ao longo do processo de pesquisa, que se faz necessário ampliar o conhecimento a cerca da inclusão bem como conhecer a trajetória desse processo de ensino e aprendizagem desses alunos nas escolas regulares, dessa forma foi evidenciado no presente artigo que a implantação da Educação Inclusiva nas escolas não significa apenas inserir o educando nesse contexto, mas oferecer os meios para que o mesmo seja incluso de forma ampla e possa exercer sua cidadania.

1. **REFERÊNCIAS BIBLIOGRAFICAS**

REVISTA do Professor. A inclusão que funciona: Os caminhos para transformar a escok passar a atender todos os alunos. **Revista Nova Escola.** N° 165. Ano XVIII. São Paulo Setembro/2003.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Inclusão Escolar*: O que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003. BRASIL**, Declaração de salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas** **especiais**. Brasília: CORDE, 1994.

LIMA, Priscila Augusta. **Educação Inclusiva e igualdade so***cial*. São Paulo: Avecamp, 2006. BRASIL, Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal **Deficiência auditiva.** Brasília: SEDF, 2006. 34 p.

TRIVINOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais:** a pesquisa

qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

BAUTISTA, R. **Necessidades educativas especiais**. Dinalivro: Lisboa, 1997.

REDONDO, M. C. da F.; CARVALHO J. M. **Deficiência auditiva**. MEC: Secretaria de Educação à Distância (Caderno da TV Escola Brasileira n º 1), 2001.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais para o ensino fundamental. Brasília, MEC/SEF, 1997.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. **Deficiência auditiva**. Brasília: SEDEF, 2006. 34p.

RIBEIRO,. O. M.. Por que investir em pesquisa qualitativa? **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, V. 81, n. 197, p. 109-115, jan/abr. 2000.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **A educação dos surdos**. Secretaria de Educação Especial: 1997 v. 2, nº 4, p. 33-37.

ROBERTO Marcos dos Santos. **Modulo: língua brasileira de sinais** – LIBRAS 2010 P.03