

O SURDO NA REDE REGULAR DE ENSINO: integração X inclusão

Elieza da Silva Cruz Machado¹

RESUMO: A pesquisa apresentada é de cunho bibliográfico, tem por objetivo analisar a inclusão de uma criança portadora de Deficiência Auditiva na sala de aula, e suas dificuldades em relação ao aprendizado da Língua Portuguesa. Durante os estudos observou-se que uma grande parte das dificuldades do aluno surdo no desenvolvimento de sua aprendizagem está relacionada à falta de compreensão da língua usada na escola, ou seja, a língua portuguesa, que se difere e muito da sua língua materna, a gestual. Mostrou-se também uma grande carência de profissionais realmente capacitados para atender tal necessidade em sala de aula. Portanto, faz-se necessária uma tomada de consciência por parte dos profissionais da Educação na busca de soluções para superar tal situação, evitando assim que o aluno seja excluído em sala de aula e que, por consequência, venha a abandonar a escola.

Palavras-chave: Socialização do surdo. Libras. Inclusão. Deficiência auditiva.

INTRODUÇÃO

Hoje se fala muito em escola inclusiva e da importância de se inserirem alunos portadores de necessidades especiais no âmbito escolar na rede regular de ensino. Buscou-se mostrar nesta pesquisa as dificuldades encontradas por crianças surdas que estão inseridas na rede regular de ensino.

Justifica-se abordar este assunto na intenção de mostrar que a escola deve ser um espaço social-inclusivo-democrático, devendo, portanto, oferecer uma educação igualitária, com respeito às diferenças e características de cada indivíduo. E ainda mostra que muitos dos alunos surdos tornam-se sub-educado, já que há uma dicotomia entre sua realidade (língua materna do surdo) e o que lhe é passado na escola (língua portuguesa).

Aborda-se, aqui, a preparação e adaptação da escola para receber o aluno com deficiência auditiva, no intuito de saber o seguinte: se essa escola está mesmo preparada para receber esse aluno, de forma a incluí-lo no ambiente pedagógico; se suas diferenças estão sendo respeitadas; se o professor está capacitado para atender tal aluno; se a escola lhe oferece um intérprete para facilitar seu aprendizado; ou se o aluno portador de deficiência auditiva, portanto, portador de

¹ Graduada em Normal Superior (FAETEC). Graduada em Pedagogia. (UNIRIO – CEDERJ). Especialista em Educação Inclusiva – LIBRAS (FAEL).

necessidades educativas especiais, é que deve se adaptar ao ambiente educacional.

Busca-se, também, neste trabalho, abordar as dificuldades encontradas por alunos com deficiência auditiva em relação ao aprendizado de língua portuguesa. Visto que esta se diferencia de sua língua materna, ou seja, da linguagem gestual usada por ele, a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). Tornou-se, ainda, pertinente falar aqui sobre a diferença entre integração e inclusão e a consequência que ambas podem gerar.

Perpassou durante o estudo, o direito do surdo ao bilinguismo: o direito de usar a língua gestual (que é sua língua materna), além da língua portuguesa (que é a língua materna dos ouvintes). Reflete-se daí a importância que um intérprete pode ter em sala de aula para um aluno portador da surdez.

Nesse sentido, o objetivo desta pesquisa é apresentar como as dificuldades encontradas pelos alunos com deficiência auditiva, no que se diz respeito ao aprendizado de língua portuguesa, podem gerar a sua evasão escolar.

A investigação aqui apresentada se deu por meio de pesquisa bibliográfica.

1 INCLUSÃO: tecendo algumas considerações

A escola deve ser reconhecida como um lugar democrático, portanto, um lugar para todos, sem distinção ou discriminação de nenhuma espécie. Mesmo assim, muitas vezes ocorre algum tipo de exclusão, voluntária ou não.

Uma língua de sinais (como a Libras) e uma língua verbal (como o Português) além de apresentarem profundas diferenças tipológicas e genéticas como as encontradas entre, por exemplo, o árabe e o Português ou o chinês ou o português, apresentam também uma diferença tipológica devida ao veículo (ou canal) utilizado. Essa diferença acrescenta, no mínimo, uma dificuldade que corresponde a aprender mais uma língua profundamente diferente (GRANNIER, 2002, p. 51).

O ensino ao surdo ainda é muito precário. A falta de professores fluentes em Libras em todas as disciplinas e também a falta de intérpretes, muitas vezes, impedem o surdo de continuar seus estudos, o que gera uma grande evasão escolar de aluno surdo.

Quando a criança com Necessidades Educativas especiais é meramente colocada na classe regular sem os serviços de apoio de que necessita e/ou quando se espera que o professor do ensino regular responda a todas as necessidades dessa mesma criança sem o apoio de especialistas, isto não é inclusão. Nem é educação especial ou ensino regular apropriado – é educação irresponsável [...] (CORREIA, 2003, p. 38).

Portanto, a escola deve buscar lhe oferecer o mesmo conteúdo curricular sem perda da qualidade do ensino e da aprendizagem independente da dificuldade do aluno. A escola deve ser um local de formação, não só profissional como também social. Segundo Scotti (1999, p.20), “a educação deve ser, por princípio liberal, democrática e não doutrinária. Dentro desta concepção o educando é, acima de tudo, digno de respeito e do direito à educação de melhor qualidade”.

Mas nem sempre isso é o que acontece com o aluno portador de deficiência auditiva. Em muitos casos ele é integrado na escola, mas isso não quer dizer que ele esteja nela incluído.

A Educação Especial, em todo o mundo, a partir da integração, teve que ser reestruturada. Apesar da criação de salas com recursos para atender o aluno com necessidades especiais, ele continuava sendo considerado especial e tendo um atendimento segregado. O conceito de integração começou, então, a ser revisto, por ser considerado ultrapassado e a escola inclusiva foi, gradativamente, implementada em vários países (Estados Unidos, Canadá, Espanha, Portugal, Itália, Nova Zelândia) e o movimento se fez na direção da inclusão total (GLAT, 1998, p. 66).

Sassaki (1997, p. 43) completa: “Integração significa inserção da pessoa deficiente preparada para conviver na sociedade”. Assim, a responsabilidade pela adaptação é do próprio indivíduo surdo e não da escola.

Sobre inclusão, Ross (1998, p. 245) afirma que, “a inclusão é o processo através do qual a sociedade se adapta para incluir e capacitar as pessoas até então marginalizadas, permitindo a participação social ativa de todos”.

Inclusão trata justamente de aprender a viver com o outro. Significa estar com o outro e cuidar uns dos outros. Não quer absolutamente dizer que somos todos iguais. Inclusão celebra, sim, nossa diversidade e diferenças com respeito e gratidão. Quanto maior a

nossa diversidade, mais rica a nossa capacidade de criar novas formas de ver o mundo (FOREST; PEARPOINT, 1997, p. 137).

Os autores lembram ainda, que a inclusão pode parecer um ato simples e de bom senso, no entanto, trata-se de algo bem complexo. A reação intensa diante da inclusão mostra que ela desafia nossas crenças sobre a humanidade e, segundo eles, "inclusão trata de como nós lidamos com a diversidade, como lidamos com a diferença, como lidamos (ou como evitamos lidar) com nossa moralidade (FOREST; PEARPOINT, 1997, p. 138)".

Sabe-se que muitas vezes a criança é a única surda na sala de aula. Sabemos também que muitas vezes a comunicação não é fácil entre a criança, o professor e os colegas; e na maior parte das vezes a única pessoa com quem ela se comunica na escola é com o intérprete, isso quando a escola oferece um.

A inclusão justa e verdadeira só acontecerá quando as diferenças de cada indivíduo não forem esquecidas nem desconsideradas, mas respeitadas. Respeitar não é tratar como igual aquele que é diferente, mas sim buscar de forma diferenciada soluções para atender seus anseios e necessidades. Segundo Tartuci (2001), o tratamento igual aos diferentes acaba por se constituir na pior forma de injustiça.

O objetivo da inclusão nas escolas é criar um mundo em que todas as pessoas se reconheçam e se apoiem mutuamente, e esse objetivo não é atingido por nenhuma falsa imagem de homogeneidade e em nome da inclusão. Ao contrário, precisamos observar cuidadosamente a maneira como as escolas têm caracteristicamente se organizado em torno das diferenças individuais e como desenvolveram outras alternativas (STAINBACK; STAINBACK, 1999, p. 408).

E é esse o tratamento que alunos surdos acabam recebendo em sala de aula. Ao serem inseridos na rede regular de ensino têm que se adaptar àquele ambiente, em que o comum é o uso da língua portuguesa, e não o da linguagem gestual.

Segundo Tartuci (2001), reduziu-se a distância entre as crianças que passaram a estar no mesmo espaço do outro, mas não lhes foram proporcionadas as mesmas possibilidades dos demais. O aluno surdo tem acesso à escola, mas continua privado da aprendizagem uma vez que as atividades são centradas na oralidade.

[...] a inclusão não é somente útil para os alunos com necessidades especiais, ela representa também transformação positiva da escola para todos os alunos [...] a inclusão implica toda uma reforma na organização e funcionamento dos serviços destinados aos alunos especiais. O contexto da classe regular transforma-se no lugar central das aprendizagens e do ensino (SAINT-LAURENT, 1997, p. 69-70).

Nossa sociedade, por ser em sua grande maioria ouvinte, discrimina os surdos e sua maneira de se comunicar. Segundo Quadros (1997, apud BERNARDINO, 2000, p. 41),

A língua de sinais não tem um status de importância na comunidade ouvinte em geral. É difundida a ideia de que são gestos, mímica, sinais icônicos com significado concreto, imediato, que não é uma língua que seja possível abstrair. Quem pensa assim nunca parou para observar a beleza da língua de sinais. Os surdos criam poemas, cenários inteiros com as mãos. Metáforas, hipérboles, ironias [...] surgem nas piadas que eles amam contar. E suas mãos riscam no ar movimentos que parecem uma dança, num primeiro momento, mas que, associadas às expressões faciais, aos movimentos dos olhos, do corpo, de todo o conjunto de parâmetros envolvidos na comunicação espaço-visual, ganham significados diversos.

O motivo de se querer impedir que uma criança surda seja “normal”, tendo um desenvolvimento linguístico cognitivo adequado dentro de sua realidade, tratando-a como se fosse um ouvinte, é uma grande forma de preconceito e discriminação, os quais são mantidos por ignorância e egoísmo. Como afirma Sánchez (1996, apud BERNARDINO, 2000, p. 41),

Como pelo fato de serem maioria, os ouvintes tivessem o poder de impor uma ditadura inflexível sobre os surdos, decidindo que língua deverão usar, que educação deverão ter. Ditadura que pretende dominar por esta via não só os corpos, mas também as mentes daqueles que não são parte dessa maioria que se considera a si mesma normal e que deprecia aos que são diferentes.

No entanto, a educação hoje é considerada direito de todos e condição primordial para o pleno desenvolvimento da criança, portanto, da sociedade como um todo. Como é um direito de todos, entende-se que também é direito dos surdos.

Várias ações políticas vêm se concretizando em forma de leis que buscam um novo paradigma educacional que passe a valorizar as diferenças de cada aluno

propondo uma educação de qualidade, na qual todos os alunos possam aprender juntos com o apoio necessário e com suas necessidades educacionais atendidas visando o seu êxito na escola e, por conseguinte, em todos os âmbitos da sociedade. Na atual LDB (Lei de Diretrizes e Bases) (Lei n. 9.394/96), o Capítulo V trata especificamente da Educação Especial em seus Artigos 58, 59 e 60.

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

§1º. Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

I. currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

III. professores com especialização adequada em nível médio superior, para o atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV. educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artísticas, intelectuais ou psicomotora;

Art. 60. Os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder Público.

Parágrafo único. O Poder Público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo.

O Conselho Nacional de Educação (CNE), no Parecer n. 17, de 3 de julho de 2001, homologado pelo Ministro da Educação, em 15 de agosto de 2001, concebe a educação especial como

[...] o conjunto de conhecimentos, tecnologias, recursos humanos e materiais didáticos que devem atuar na relação pedagógica para assegurar resposta educativa de qualidade às necessidades educacionais especiais, devendo vincular suas ações cada vez mais à qualidade da relação pedagógica e não apenas a um público-alvo delimitado, de modo que a atenção especial se faça presente para

todos os educandos que, em qualquer etapa ou modalidade da educação básica, dela necessitem para o seu sucesso escolar (MEC-SEESP, 2004, p. 338).

Sabe-se, no entanto, que, na prática, a teoria se torna um pouco mais complexa e, na maior parte das vezes, os professores não tiveram a formação adequada para atender de maneira satisfatória esse aluno. Sobre o assunto, Botelho (2002) comenta que nunca houve escolas em que a língua dos alunos surdos e professores ouvintes fossem compartilhados. Assim, a interação social que permitiria aumentar a quantidade e a qualidade dos elementos apreendidos sequer é estabelecida.

Muitos professores, por não estarem preparados e não saberem como agir, simplesmente isolam o aluno surdo em sala de aula e continuam o seu trabalho, que foi planejado e preparado para contemplar somente o aluno ouvinte. O ideal seria que a criança surda pudesse ter uma aula que pensasse também em suas necessidades e, sempre que possível, tivesse estímulos extras, tanto por professores surdos quanto por ouvintes.

Por um lado, integramos a criança surda numa turma regular e proclamamos a tão sonhada inclusão, mas por outro lado, parece que esse modelo de inclusão não deixa de ser uma máscara da própria exclusão. Já que se diz que ela está “incluída” na escola, mas, o que se vê é uma exclusão na própria sala de aula. Pode-se dizer assim que se faz necessária

[...] uma nova postura da escola comum, que propõe no projeto pedagógico, na metodologia de ensino, na avaliação e na atitude dos educadores ações que favoreçam a interação social e sua opção por práticas heterogêneas. Na escola capacita seus professores preparam-se, organizam-se e adaptam-se para oferecer educação de qualidade para todos, inclusive para os educandos que apresentam necessidades especiais. Inclusão, portanto, não significa simplesmente matricular todos os educandos com necessidades especiais na classe comum, ignorando suas necessidades específicas, mas significa dar ao professor e à escola o suporte necessário à sua ação pedagógica. (BRASIL, 2001, p. 18).

É preciso que o professor comunique aos demais alunos que haverá um aluno surdo na sala, explique-os o que é surdez e quais adaptações serão necessárias para atender as necessidades desse aluno. Deve procurar traduzir para as crianças

ouvintes aquilo que a criança surda quis transmitir através da língua gestual para ir estabelecendo uma comunicação entre os alunos e estimulá-los a procurar manter uma comunicação com o aluno surdo para que não se sinta excluído em sala de aula.

Assim, para que seja feita uma real inclusão das crianças com necessidades especiais no ensino regular, deve-se pensar em uma preparação adequada para os profissionais que estarão envolvidos nesse processo, principalmente o educador que irá contactar diretamente com essas crianças. Faz-se necessária, porém, a intervenção de profissionais especializados no processo pedagógico, pelo fato de terem experiência e fundamentações teóricas que irão facilitar o trabalho pedagógico tornando-o mais eficaz.

2 O BILINGUISMO NA EDUCAÇÃO DO SURDO

A iniciativa de inserir o aluno surdo nas classes de ensino regular é justificada, por vezes, em termos de uma visão de integração, enquanto oferta de oportunidades educacionais uniformes e de tratamento do diferente como igual, mas é preciso que as diferenças sejam aceitas e respeitadas. Entretanto, Ferreira-Brito (1993) argumenta que essa solução é ilusória e que são necessárias condições educacionais diferenciadas. Ao surdo, não basta somente assegurar o seu acesso à escola e reconhecer a língua de sinais como sua língua. É preciso que haja uma ação que unifique o seu acesso à escola e, através da língua de sinais, ele tenha também acesso à aprendizagem, para que assim acorra sua permanência na escola (GÓES, 1999).

Entende-se por bilíngue o indivíduo que conhece e faz uso regular de duas línguas diferentes. No caso do surdo, seriam a língua de sinais e a língua portuguesa em sua modalidade escrita. Esse direito do surdo independe do grau de perda auditiva. Conhecendo e fazendo uso da língua de sinais e da língua portuguesa em sua modalidade escrita, serão desenvolvidas de maneira mais plena suas capacidades intelectuais e sociais.

Para Quadros (1997), o bilinguismo assume a língua de sinais como a primeira língua (ou língua materna) da criança surda e defende o direito dessa criança de ser ensinada nessa língua. A língua majoritária (ou língua portuguesa) é considerada

como sua segunda língua. Tem como meta educacional viabilizar a prática alternada do uso dessas duas línguas no contexto escolar do aluno surdo.

A proposta *Bilíngue* não privilegia uma língua ou outra, busca oferecer condições ao indivíduo surdo de poder utilizar tanto a língua de sinais quanto a língua portuguesa, podendo o indivíduo escolher o que melhor lhe convém em diferentes situações.

Temos em uma sala de aula dois tipos linguisticamente distintos de alunos no tocante à língua portuguesa. Apesar dessas diferenças entre as línguas, o aprendizado da escrita pelos deficientes auditivos é facilitado se for precedido pelo da libras. Para realizar um ato de leitura ou escrita, a criança surda usa como referência a língua de sinais, que domina melhor, buscando nesta os elementos para significar a outra língua.

Quanto maior é o acesso à língua de sinais pela criança surda, maiores são as suas chances de se apropriar da escrita consistentemente. Ao utilizar a libras, a criança amplia suas potencialidades cognitivas e conceituais na nomeação do mundo que a cerca, desenvolvendo uma aprendizagem mais significativa e duradoura. Ao fazer uso da libras como caminho para a escrita da língua portuguesa, o surdo terá mais facilidade em desenvolver a escrita e interpretar o significado desta.

Para o aluno ouvinte, a língua portuguesa é a língua materna; porém, para o surdo, é uma língua estrangeira. Trata-se, pois, de visões diferentes sobre o mesmo objeto. Por conseguinte, supõe-se que a metodologia de ensino para o aprendizado da leitura para esses alunos também deva ser diferente.

[...] a atitude de preconceito está na direção oposta do que se quer para a existência de uma sociedade democrática e plural. As relações entre os indivíduos devem estar sustentadas por atitudes de respeito mútuo. O respeito traduz-se pela valorização de cada indivíduo em sua singularidade, nas características que o constituem. [...] O respeito mútuo tem sua significação ampliada no conceito de solidariedade (BRASIL, 2001, p. 10).

Autores como FERNANDES (1990) e BOTELHO (2002) apontam o aprendizado da língua portuguesa pelos surdos como um dos grandes problemas no seu processo de aprendizagem. Portanto, ensinar a língua portuguesa oral ou

escrita para crianças surdas é uma tarefa muito complexa, mas com a aquisição da libras fica bem mais fácil.

Para a criança ouvinte, parece a coisa mais simples ir adquirindo a língua de seus familiares e até outras línguas se ela tiver oportunidade de conviver com pessoas que usem essas línguas. Mas ensinar e aprender uma língua, oral ou escrita, para quem não tem língua nenhuma (como nos raros casos de crianças criadas sem contato com seres humanos ou, como o caso de crianças surdas, sem contato com línguas) é uma tarefa incomensurável e requer metodologia altamente especializada. Mesmo assim, os resultados nem sempre correspondem aos esforços empenhados. A situação é bem diferente, contudo, para a criança surda que já tem uma configuração linguística (em Língua Brasileira de Sinais – Libras, por exemplo). A tarefa também não é pequena, mas é bem mais viável e ela pode aprender português (português-por-escrito), com metodologia de ensino de segunda língua, em geral (GRANNIER, 2002, p. 49).

A Libras passou a ser reconhecida oficialmente no Brasil em 24/04/2002, por meio da Lei Federal n. 10.436/2002, regulamentada pelo decreto federal n. 5626/2005, que garantiu inúmeros avanços sociais importantes para as comunidades surdas brasileiras.

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.

“A língua brasileira de sinais é uma língua visual-espacial articulada através das mãos, das expressões faciais e do corpo. É uma língua natural usada pela comunidade surda brasileira.” (MEC; SEESP, 2004. p. 19). A Língua de Sinais é para os Surdos o que a língua oral é para os ouvintes. Esta língua tem estrutura e gramática própria, não devendo assim ser confundida com uma simples reprodução da língua portuguesa através de sinais.

Ficou decretado também que as instituições de ensino superior deverão garantir a inclusão de Libras como disciplina obrigatória em um período de dez anos,

em todos os cursos de formação de professores e de Fonoaudiologia. E também que a modalidade Libras não substituiria a modalidade escrita da língua portuguesa.

Vale ressaltar que, no dia 01/09/2010, a profissão de tradutor e intérprete da Língua Brasileira de Sinais-Libras foi homologada através da Lei n. 12.319. “Tradutor-intérprete de língua de sinais – Pessoa que traduz e interpreta a língua de sinais para a língua falada e vice-versa em quaisquer modalidades que se apresentar (oral ou escrita).” (MEC; SEESP, 2004, p. 11).

Quando há carência de intérpretes de língua de sinais, a interação entre surdos e pessoas que desconhecem a língua de sinais fica prejudicada. As implicações disso são, pelo menos, as seguintes:

- a) os surdos não participam de vários tipos de atividades (sociais, educacionais, culturais e políticas);
- b) os surdos não conseguem avançar em termos educacionais;
- c) os surdos ficam desmotivados a participarem de encontros, reuniões, etc.
- d) os surdos não têm acesso às discussões e informações veiculadas na língua falada sendo, portanto, excluídos da interação social, cultural e política sem direito ao exercício de sua cidadania;
- e) os surdos não se fazem “ouvir”;
- f) os ouvintes que não dominam a língua de sinais não conseguem se comunicar com os surdos (MEC; SEESP, 2004, p. 28).

O bilinguismo para a criança surda implica o uso da língua de sinais, usada pela comunidade surda, e a língua portuguesa em sua modalidade escrita. Quando possível, pode até ser adquirida também a fala. Lembrando que no segundo caso deve-se haver um acompanhamento de um fonoaudiólogo. Mas, isso não deve ser imposto como obrigação ao surdo. Sua língua materna é a de sinais.

A libras vai muito além de gestos aleatórios ou mímicas,

Linguagem – É utilizada num sentido mais abstrato do que língua, ou seja, refere-se ao conhecimento interno dos falantes-ouvintes de uma língua. Também pode ser entendida num sentido mais amplo, ou seja, incluindo qualquer tipo de manifestação de intenção comunicativa, como por exemplo, a linguagem animal e todas as formas que o próprio ser humano utiliza para comunicar e expressar ideias e sentimentos além da expressão linguística (expressões corporais, mímica, gestos, etc.).

Línguas de sinais – São línguas que são utilizadas pelas comunidades surdas. As línguas de sinais apresentam as propriedades específicas das línguas naturais, sendo, portanto, reconhecidas enquanto línguas pela Linguística. As línguas de sinais são visuais-espaciais captando as experiências visuais das pessoas surdas (MEC; SEESP, 2004, p. 8).

O surdo é um sujeito visual, ou seja, ele precisa que seus sinais sejam vistos para que possa estabelecer uma comunicação; pertence à outra comunidade, com cultura e língua diferente, porém inserida na comunidade ouvinte. Para o surdo, é essencial ter acesso a uma língua de sinais para garantir o desenvolvimento da linguagem e, conseqüentemente, do pensamento e, ainda, através dela aprender uma segunda língua, a língua da comunidade ouvinte. Ao aprender a língua da comunidade em que se está inserido, no caso do Brasil, o português, o surdo estará adquirindo sua autonomia, pois não mais dependerá inteiramente de um intérprete, “e poderá fazer valer os seus direitos diante da sociedade ouvinte” (QUADROS, 1997, p. 85).

A aceitação da escola de que a criança surda possa ser bilíngue facilitará a aprendizagem. A língua de sinais é a sua língua materna, é a via através da qual a criança surda poderá ser atendida nas suas necessidades, quer dizer, comunicar-se, desenvolver as suas capacidades cognitivas, adquirir conhecimentos sobre a realidade externa, comunicar plenamente com o mundo e, a partir disso, com o apoio da família e da escola converter-se num membro do mundo surdo e do mundo ouvinte, adquirindo também a língua portuguesa como segunda língua.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observou-se durante o estudo que um dos grandes problemas do aluno surdo em relação ao aprendizado da língua portuguesa é a falta de comunicação existente entre o professor e o surdo em sala de aula. É de suma importância a presença do intérprete no âmbito escolar, como agente facilitador/mediador da comunicação e, por consequência, do desenvolvimento da aprendizagem do aluno surdo.

Portanto, constatou-se que o aluno é que tem se adaptado à escola, e não o contrário. Dessa forma finaliza-se, este estudo ressaltando que se faz necessária uma tomada de consciência de todo o corpo docente e de profissionais que estejam direta ou indiretamente ligados à educação. É preciso haver uma real inclusão que respeite as diferenças/diversidades e direitos de todos, independente de suas necessidades de modo que se possa considerar “normal ser diferente”.

REFERÊNCIAS

BERNARDINO, Elidéa Lúcia. **Absurdo ou lógica?: a produção lingüística do surdo**. Belo Horizonte: Profetizando Vida, 2000. p. 41.

BOTELHO, Paula. **Linguagem e letramento na educação dos surdos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

BRASIL, Base da Legislação Federal. **Lei 10.436/2002**(Lei ordinária) 24/04/2002. A Libras passou a ser reconhecida oficialmente no Brasil. Disponível em: http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/fraWeb?OpenFrameSet&Frame=frmWeb2&Src=%2Flegisla%2Flegislacao.nsf%2FViw_Identificacao%2FLei%252010.436-2002%3FOpenDocument%26AutoFramed. Acesso em: 18/12/2010.

_____. Base da Legislação Federal. **Lei 12.319/2010**(Lei ordinária) 01/09/2010. Dispõe sobre a legalização da profissão de tradutor e interprete da Língua Brasileira de Sinais – Libras. Disponível em http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/fraWeb?OpenFrameSet&Frame=frmWeb2&Src=%2Flegisla%2Flegislacao.nsf%2FViw_Identificacao%2FLei%252010.436-2002%3FOpenDocument%26AutoFramed. Acesso em 18/12/2010.

_____. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. **Direito à educação**: subsídios para a gestão dos sistemas educacionais: orientações gerais e marcos legais. Organização e coordenação Marlene de Oliveira Gotti & et.al.. Brasília: MEC, SEESP, 2004.

_____. **O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa**. Secretaria de Educação Especial; Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdo – Brasília: MEC; SEESP, 2004.

_____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei 9394/96**. São Paulo: Saraiva. 1996.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Processo nº, 2300184/201-92, Parecer nº17/2001. Colegiado: CEB. Aprovado em 3/7/2001. Brasília, 2001. Disponível em [http://www.mec.gov.br/cne/default.htm#.Educação especial](http://www.mec.gov.br/cne/default.htm#.Educação%20especial). Acesso em 27/03/2009.

CORREIA, Luís de Miranda (Org.). **Educação especial e inclusão**. Quem disser que uma sobrevive sem a outra não está no seu perfeito juízo. Porto, 2003.

FERNANDES, Eulália. **Problemas linguísticos e cognitivos do surdo**. Rio de Janeiro: Agir, 1990.

FERREIRA-BRITO, Lucinda. **Integração Social & Educação de Surdos**. Rio de Janeiro: Babel, 1993.

FOREST, M.; PEARPOINT, J. Inclusão: um panorama maior. In: MANTOAN, Maria Teresa Ègler. **A integração de pessoas com deficiência**. São Paulo: Memnon, 1997. p. 137-141.

GLAT, Rosana. Capacitação de professores: pré-requisito para uma escola aberta à diversidade. In: **Congresso Ibero-Americano de Educação Especial**, 1998, Foz do Iguaçu. Anais... Brasília: Qualidade, 1998. p. 62-67.

GRANNIER, Daniele Marcelle. Português por escrito para usuários de Libras. **Revista Integração**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Brasília. Ano 14, n. 24, 2002. p. 51-94.

GÓES, Maria Cecília Rafael. **Linguagem, surdez e educação**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 1999.

QUADROS, Ronice Müller de. **Educação de Surdos: a aquisição da linguagem**. Artes Médicas. Porto Alegre, 1997. p. 85.

ROSS, Paulo Ricardo. Necessidades educacionais especiais: um projeto de educação inclusiva. In: **Congresso Ibero-Americano de Educação Especial**, 3. Foz do Iguaçu. Anais... Brasília: MEC/SEESP, 1998. p. 243-247.

SAINT-LAURENT, L. A educação de alunos com necessidades especiais. In: MANTOAN, Maria Teresa Ègler (Org.). **A integração de pessoas com deficiência: contribuição para uma reflexão sobre o tema**. São Paulo: Memnon, 1997. p. 67-76.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SCOTTI, Anete Rabelo. Adaptação curricular na inclusão. **Integração**. Ano 9, n. 21, 1999.

STAINBACK, Susan; STAINBACK, William (Org.). **Inclusão: um guia para educadores**. Porto alegre: Artes Médicas, 1999.

TARTUCI, Dulcéria. **A Experiência escolar de surdos no ensino regular: condições de interação e construção de conhecimento**. Dissertação de Mestrado. Piracicaba-SP: UNIMEP, 2001.