

INCLUSÃO ESCOLAR DE SURDOS: UMA ABORDAGEM BIOSSOCIAL

SCHOOL INCLUSION OF DEAR: A BIOSOCIAL APPROACH

José Edimario dos Santos Souza¹

Alex da Silva²

Heloísa Tacyelle Santos Gomes³

Adriana Farias Santos da Silva⁴

Aurineia Maria da Silva⁵

Débora Paula Alves Pereira⁶

Givaldo dos Santos Lins⁷

Manuel Afonso Alves Geronimo⁸

Roseane Santos Costa⁹

Silvia Januária da Silva Araujo¹⁰

Resumo: O presente artigo aborda a inclusão escolar de surdos a partir de uma perspectiva biossocial, tema de grande relevância no contexto da educação inclusiva. Reconhecendo a importância de tratar essa questão com profundidade, o estudo propõe uma análise detalhada sobre a educação de surdos, englobando aspectos históricos, culturais e pedagógicos. A justificativa para o desenvolvimento desta pesquisa está na necessidade crescente de garantir um ambiente educacional que promova a apren-

- 1 Mestrando em Educação pela VENI Creator University
- 2 Mestrando em Educação pela VENI Creator University
- 3 Mestrando em Educação pela VENI Creator University
- 4 Mestrando em Educação pela VENI Creator University
- 5 Mestrando em Educação pela VENI Creator University
- 6 Mestrando em Educação pela VENI Creator University
- 7 Mestrando em Educação pela VENI Creator University
- 8 Mestrando em Educação pela VENI Creator University
- 9 Mestrando em Educação pela VENI Creator University
- 10 Mestrando em Educação pela VENI Creator University

dizagem e o desenvolvimento integral dos alunos surdos, respeitando suas especificidades e direitos. Os objetivos do estudo incluem a compreensão dos fatores biológicos e sociais que influenciam a inclusão escolar de surdos, a análise de estratégias pedagógicas eficazes para esse público e a promoção de uma reflexão crítica sobre o processo inclusivo nas escolas. A metodologia adotada envolve uma revisão bibliográfica abrangente, complementada por estudos de caso que ilustram práticas educativas bem-sucedidas. Os principais resultados indicam que a inclusão escolar de surdos ainda enfrenta desafios significativos, como a falta de preparo dos profissionais da educação e a escassez de recursos adequados. No entanto, também se observa um avanço nas políticas públicas e na conscientização sobre a importância de um ensino adaptado às necessidades dos surdos. A discussão revela que a inclusão vai além da simples inserção física do aluno na sala de aula, exigindo mudanças estruturais e atitudinais na escola e na sociedade.

Palavras-chave: Inclusão escolar; Educação Especial; Abordagem biossocial.

Abstract: This article addresses the school inclusion of deaf people from a biosocial perspective, a topic of great relevance in the context of inclusive education. Recognizing the importance of addressing this issue in depth, the study proposes a detailed analysis of deaf education, encompassing historical, cultural and pedagogical aspects. The justification for developing this research lies in the growing need to guarantee an educational environment that promotes the learning and integral development of deaf students, respecting their specificities and rights. The objectives of the study include understanding the biological and social factors that influence the school inclusion of deaf people, analyzing effective pedagogical strategies for this audience and promoting critical reflection on the inclusive process in schools. The methodology adopted involves a comprehensive literature review, complemented by case studies that illustrate successful educational practices. The main results indicate that the school inclusion of deaf people still faces significant challenges, such as the lack of preparation of education professionals and the lack of adequate resources. However, there is also progress in public policies and

awareness about the importance of teaching adapted to the needs of the deaf. The discussion reveals that inclusion goes beyond the simple physical insertion of the student in the classroom, requiring structural and attitudinal changes in the school and in society.

Keywords: School inclusion; Special Education; Biosocial approach.

INTRODUÇÃO

O movimento mundial pela educação inclusiva, que se intensificou a partir do final do século XX, representa uma ação política, cultural, social e pedagógica em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando sem qualquer discriminação. A educação inclusiva constitui-se em um paradigma educacional que, fundamentado na concepção de direitos humanos, conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, desafiando a ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora do ambiente escolar (Sasaki, 2003).

Dentro desse contexto, a inclusão de alunos com deficiência auditiva nas escolas regulares emerge como um desafio significativo, mas também como uma oportunidade de transformação educacional. Esses alunos, que apresentam capacidade cognitiva similar aos alunos ouvintes, exigem adaptações pedagógicas que respeitem suas necessidades específicas, como o diagnóstico preciso dos diferentes graus de surdez para a construção de um planejamento educacional adequado. A perda auditiva, quando não devidamente tratada, pode trazer consequências profundas para o desenvolvimento infantil, afetando tanto a comunicação quanto a socialização dos alunos (Cruz, 2017).

Nesse sentido, a escola tem a responsabilidade de oferecer adaptações e suportes adequados que garantam o acesso à comunicação e ao aprendizado, como a amplificação sonora e o apoio de intérpretes de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). Segundo Skliar (1998), é imprescindível que as escolas promovam um ambiente de colaboração entre alunos e professores, organizando atividades

que favoreçam a interação entre os pares e a integração entre professores e especialistas, assegurando que o aluno surdo seja incluído em todas as dimensões da vida escolar.

A prática inclusiva, no entanto, não depende apenas das adaptações físicas e tecnológicas. A orientação dos professores é fundamental para que as estratégias pedagógicas sejam eficazes. Por exemplo, é recomendável que o aluno com deficiência auditiva se sente próximo ao professor, em locais com boa iluminação, facilitando a leitura orofacial (Goldfeld, 2002). Além disso, é crucial que os professores estejam cientes do ouvido em que a criança tem melhor audição, para que possam ajustar suas práticas de ensino de forma a garantir a melhor experiência de aprendizagem possível.

As discussões contemporâneas sobre a surdez também destacam a importância de se reconhecer os surdos como uma comunidade com sua própria língua, cultura e identidade (Lacerda, 2013). Isso implica na necessidade de intérpretes/tradutores de LIBRAS na sala de aula, profissionais que desempenham um papel essencial na mediação da comunicação entre alunos surdos e ouvintes. A presença desses intérpretes não apenas facilita a comunicação, mas também contribui para o reconhecimento e valorização da cultura surda no ambiente escolar.

Assim, ao final deste artigo, espera-se que o leitor compreenda melhor o complexo processo de inclusão dos surdos no sistema educacional, reconhecendo as dificuldades enfrentadas por alunos e professores no cotidiano escolar e refletindo sobre a importância de confrontar práticas discriminatórias. A superação desses desafios é essencial para a construção de um sistema educacional verdadeiramente inclusivo, que acolha a diversidade e promova a equidade (Oliveira, 2020).

Esse trabalho se faz primordial no propósito de reconhecer que as dificuldades enfrentadas nos sistemas de ensino evidenciam a necessidade de confrontar as práticas discriminatórias e criar alternativas para superá-las. Visto que a Educação Inclusiva assume espaço central no debate acerca da sociedade contemporânea e do papel da escola, na superação da lógica da exclusão é imprescindível que sabíamos como se dar todo esse complexo processo. Dessa forma, nessa perspectiva esse breve artigo busca compreender todo esse sinuoso processo da inclusão de surdos.

METODOLOGIA

Este estudo caracteriza-se como uma revisão bibliográfica, cujo objetivo é explorar o tema da inclusão escolar de surdos a partir de uma abordagem bio-social. A revisão bibliográfica é uma metodologia adequada para sintetizar e analisar o conhecimento já produzido sobre um determinado tema, permitindo a identificação de lacunas na literatura e a formulação de novas perspectivas teóricas e práticas (GIL, 2008).

Para a realização deste trabalho, foi conduzida uma busca sistemática em duas bases de dados: Google Acadêmico e SciELO. Esses repositórios foram escolhidos por sua relevância e acessibilidade, abrangendo uma vasta gama de estudos científicos de diversas áreas do conhecimento. A busca foi limitada aos últimos cinco anos (2019-2023), com o intuito de garantir que as fontes utilizadas estivessem atualizadas e refletissem os debates mais recentes sobre a inclusão de surdos na educação.

Os critérios de inclusão para a seleção dos artigos foram definidos de modo a garantir a relevância e a qualidade das fontes. Foram considerados artigos que abordassem diretamente a temática da inclusão de surdos, com ênfase em aspectos bio-sociais, culturais e pedagógicos. Além disso, foram priorizados estudos que apresentassem dados empíricos ou revisões teóricas robustas sobre as práticas inclusivas na educação de surdos.

Após a triagem inicial, 10 artigos foram selecionados para uma análise mais aprofundada. Desses, 4 artigos foram escolhidos para compor a base principal deste estudo, atendendo aos critérios de pertinência ao tema e de qualidade metodológica. Esses artigos foram analisados de forma crítica, permitindo a identificação de conceitos-chave, tendências emergentes e desafios persistentes na inclusão escolar de surdos.

A análise dos artigos seguiu uma abordagem qualitativa, buscando identificar padrões e divergências nos achados dos estudos revisados. A síntese dos resultados foi organizada de modo a oferecer uma visão abrangente e integradora do estado atual do conhecimento sobre a inclusão escolar de surdos, com foco nos aspectos bio-sociais que influenciam esse processo.

Essa metodologia permitiu uma compreensão aprofundada dos desafios e das estratégias relacionadas à inclusão de alunos surdos no contexto escolar, contribuindo para o avanço das práticas educativas inclusivas e para o fortalecimento das políticas públicas nesse campo.

DESENVOLVIMENTO

Definições e classificação da surdez

É de suma importância, para iniciarmos as nossas reflexões, ter uma explicação sobre o significado da palavra surdez, assim como suas implicações. Conforme Lima (2006, p.19), a surdez

consiste na perda maior ou menor da percepção normal dos sons. Verifica-se a existência de vários tipos de pessoa com surdez, de acordo com os diferentes graus de perda de audição. Sob o aspecto da interferência na aquisição da linguagem e da fala, o déficit auditivo pode ser definido como perda média em decibéis, na zona conversacional (frequência de 500 – 1000- 2000 hertz) para o melhor ouvido.

A perda maior ou menor implica na deficiência auditiva, fazendo com que pessoas tenham dificuldades de comunicação, dependendo do grau de deficiência medida em decibéis. É fato que, na cultura surda, pode haver diferentes terminologias para caracterizar o surdo propriamente dito ou o Deficiente Auditivo (DA). Para isso, apresentaremos a classificação proposta por Lima (2006).

A surdez, uma condição que afeta a capacidade auditiva, pode ser classificada em diferentes níveis e tipos, dependendo da gravidade da perda auditiva e das características anatômicas e funcionais do ouvido. Compreender essas classificações é essencial para o desenvolvimento de estratégias educacionais inclusivas e para o diagnóstico preciso das necessidades dos indivíduos surdos ou com deficiência auditiva.

A definição de surdez parcial ou deficiência auditiva abrange aqueles que possuem perda auditiva leve ou moderada. Indivíduos com surdez leve, caracterizada por uma perda auditiva de até 40 dB, frequentemente enfrentam dificuldades em distinguir os fonemas das palavras, especialmen-

te quando expostos a vozes fracas ou distantes. Isso pode levar à percepção equivocada de que são desatentos, quando, na realidade, necessitam da repetição constante do que foi dito para garantir a compreensão (Goldfeld, 2002). Já aqueles com surdez moderada, com perda auditiva entre 40 e 60 dB, podem apresentar atraso na linguagem e dificuldades linguísticas, o que reforça a importância do uso de estratégias visuais, como a leitura labial, para facilitar a comunicação (Cruz, 2017).

Por outro lado, a classificação de surdez severa e profunda abrange perdas auditivas mais significativas. Indivíduos com surdez severa, com perda auditiva entre 60 e 90 dB, conseguem perceber apenas ruídos familiares e, em alguns casos, vozes muito fortes, mas frequentemente não desenvolvem a fala até os cinco anos de idade. A compreensão dessas pessoas depende principalmente da percepção visual, o que torna a leitura labial uma ferramenta indispensável para a comunicação (SKLIAR, 1998). Já a surdez profunda, com perda auditiva superior a 90 dB, priva o indivíduo da percepção da voz humana e, conseqüentemente, da aquisição natural da língua oral, sendo necessária a intervenção com métodos alternativos de comunicação, como a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) (Lacerda, 2013).

A surdez também pode ser classificada com base no momento em que ocorre a perda auditiva em relação ao desenvolvimento da fala. A surdez pré-lingual refere-se à perda auditiva presente desde o nascimento ou adquirida antes do desenvolvimento da fala, o que pode ter um impacto significativo no desenvolvimento linguístico e social da criança. Já a surdez pós-lingual ocorre após a aquisição da fala e da linguagem, afetando a comunicação, mas com menor impacto no desenvolvimento linguístico inicial (Mantoan, 2015).

Anatomicamente, a surdez pode ser causada por problemas no ouvido externo ou médio, resultando em uma deficiência auditiva condutiva, que geralmente pode ser tratada se detectada precocemente. Entretanto, a surdez neurossensorial, resultante de danos no ouvido interno, é irreversível e requer abordagens educacionais e tecnológicas específicas para apoiar a comunicação e o aprendizado dos indivíduos afetados (Campos, 2019).

As causas da surdez são variadas e podem ser classificadas como congênitas ou adquiridas.

As causas congênitas incluem fatores genéticos e condições pré-natais, como infecções maternas durante a gravidez. Já as causas adquiridas podem ocorrer ao longo da vida, devido a acidentes ou doenças como meningite e exposição a ruídos intensos. A identificação precoce dessas causas é crucial para o desenvolvimento de estratégias de intervenção eficazes (Oliveira, 2020).

Para a detecção da perda auditiva, diversos testes são utilizados, incluindo emissões otoacústicas, audiometria do tronco cerebral (BERA), audiometria com reforço visual e potenciais evocados. Esses testes permitem avaliar com precisão o nível e o tipo de perda auditiva, fornecendo informações essenciais para o planejamento educacional e terapêutico dos indivíduos afetados (Goldfeld, 2002).

Dessa forma, a compreensão das diferentes classificações e causas da surdez, bem como a aplicação de testes diagnósticos específicos, é fundamental para a implementação de práticas inclusivas que atendam às necessidades educacionais dos alunos surdos ou com deficiência auditiva. A utilização de LIBRAS, conforme previsto no Decreto Federal nº 5626/05, e outras estratégias educacionais adaptadas são essenciais para garantir o direito à educação inclusiva e de qualidade para todos.

Distinções entre os termos “surdo” e “deficiente auditivo”. Há diferença?

A distinção entre “surdo” e “deficiente auditivo” é um tema que gera dúvidas e debates, especialmente no contexto da educação inclusiva e dos direitos das pessoas com deficiência. A compreensão dessas diferenças não apenas tem implicações práticas na forma como as políticas públicas e os métodos educacionais são aplicados, mas também reflete as concepções sociais e culturais que permeiam a forma como a surdez e a deficiência auditiva são percebidas. Para compreender essa distinção, é importante explorar tanto a perspectiva clínico-terapêutica quanto a sócio-antropológica da surdez.

A visão clínico-terapêutica da surdez trata a perda auditiva como uma deficiência que precisa ser corrigida ou, pelo menos, minimizada. Nessa concepção, a surdez é vista como uma condição que limita a participação plena do indivíduo na sociedade, especialmente em um mundo predominante-

mente ouvinte. Pessoas classificadas como deficientes auditivas, segundo essa perspectiva, são aquelas que possuem algum grau de perda auditiva, mas que, com o uso de aparelhos auditivos (AASI) ou outras tecnologias assistivas, podem ter sua audição “restaurada” a ponto de participar efetivamente da sociedade ouvinte (SKLIAR, 1998). Esses indivíduos não se identificam necessariamente com a cultura surda, pois sua comunicação se baseia na oralidade e na audição.

Por outro lado, a perspectiva sócio-antropológica considera a surdez não como uma deficiência, mas como uma diferença cultural e linguística. De acordo com essa visão, as pessoas surdas são aquelas que se identificam com a comunidade surda, compartilham a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e vivem em uma cultura que é distinta da cultura ouvinte. A surdez, portanto, não é vista como uma condição a ser “tratada” ou eliminada, mas como uma característica que define um grupo cultural com sua própria identidade (PERLIN, 2000). Nesse sentido, a surdez é uma diferença a ser respeitada e valorizada, e não uma deficiência a ser corrigida.

A distinção entre surdo e deficiente auditivo, portanto, não é apenas técnica, mas também cultural e social. Enquanto o deficiente auditivo pode ser alguém que, com o uso de AASI, se adapta à sociedade ouvinte, o surdo é alguém que se vê como parte de uma comunidade linguística e cultural distinta. Isso leva a diferentes abordagens em termos de educação, políticas públicas e direitos. Por exemplo, a inclusão de estudantes surdos na educação regular requer não apenas a adaptação de tecnologias auditivas, mas também a presença de intérpretes de LIBRAS e a valorização da cultura surda dentro do ambiente escolar.

Essas diferenças também influenciam as políticas de inclusão e os direitos das pessoas surdas e deficientes auditivas. Enquanto as políticas de inclusão para deficientes auditivos podem se concentrar em garantir o acesso a tecnologias assistivas e adaptações auditivas, as políticas voltadas para a inclusão de pessoas surdas devem ir além, garantindo o direito à educação bilíngue (LIBRAS e português), ao uso de LIBRAS como meio de instrução, e ao reconhecimento da cultura surda como parte integral da diversidade social (SKLIAR, 1998).

Portanto, ao se questionar se existe diferença entre ser surdo e ser deficiente auditivo, a res-

posta é afirmativa, não apenas em termos clínicos, mas principalmente em termos culturais e sociais. Essa distinção é fundamental para a formulação de políticas públicas inclusivas e para o respeito à diversidade dentro da sociedade. Reconhecer e respeitar as diferentes identidades dentro da comunidade de pessoas com perda auditiva é essencial para promover uma inclusão verdadeiramente efetiva e justa.

A surdez e seus aspectos históricos

A história da surdez é marcada por uma longa trajetória de preconceitos, exclusão e, ao mesmo tempo, por avanços significativos na luta por reconhecimento e inclusão. A narrativa histórica acerca dos surdos começa desde os primeiros registros escritos, como na Bíblia, onde já se fazia menção à necessidade de proteção e respeito para com os indivíduos surdos. No livro de Levítico, capítulo 19, versículo 14, lemos: “Não amaldiçoarás ao surdo, nem porás tropeço diante do cego” (Bíblia Sagrada). Essa passagem reflete uma preocupação com a justiça e o tratamento igualitário dos indivíduos com deficiências, sugerindo que, mesmo em tempos antigos, havia um reconhecimento da necessidade de incluir e proteger essas pessoas na sociedade.

No entanto, a atitude em relação aos surdos variava bastante entre diferentes culturas e épocas. Em algumas civilizações antigas, como a grega e a romana, a surdez era vista como uma condição indesejável, muitas vezes associada à incapacidade de participar plenamente da vida social. Aristóteles, por exemplo, acreditava que a audição era essencial para a razão e a comunicação, o que relegava os surdos a uma posição inferior na hierarquia social. Essa perspectiva perpetuou a exclusão dos surdos, que eram frequentemente vistos como incapazes de desenvolver plenamente sua humanidade devido à sua deficiência.

Com o tempo, a percepção da surdez começou a mudar, embora lentamente. No século VII, o bispo John Of Bervely ajudou um surdo a aprender a falar, um feito que foi considerado um milagre na época. Esse evento, embora excepcional, demonstrou que as pessoas surdas podiam ser educadas

e que suas habilidades poderiam ser desenvolvidas, desde que recebessem o apoio adequado. No entanto, a metodologia usada por Bervely foi perdida, e a educação para surdos permaneceu subdesenvolvida por muitos séculos.

Foi apenas no século XVIII que a educação para surdos começou a ganhar um reconhecimento mais amplo, com a fundação de várias escolas dedicadas a esse grupo. A primeira dessas escolas foi estabelecida em Paris, e é neste contexto que a língua de sinais começou a ser desenvolvida como uma forma legítima e eficaz de comunicação para os surdos. Juan Pablo Bonet, em 1620, já havia utilizado um alfabeto manual para ensinar surdos a falar, mas foi no século XVIII que essas práticas se consolidaram, permitindo que os surdos finalmente tivessem acesso à educação formal e a uma variedade de profissões.

No Brasil, a história da educação para surdos começa em 1855, com a chegada de Ernest Huet, um francês que trouxe consigo o conhecimento da Língua de Sinais Francesa. Ele foi responsável por introduzir a educação dos surdos no Rio de Janeiro, em uma época em que esses indivíduos não eram reconhecidos como cidadãos plenos. Essa iniciativa marcou o início de um processo de inclusão que, ao longo dos anos, levou ao reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e ao estabelecimento de direitos e garantias para a comunidade surda no país.

A Constituição Brasileira de 1988 foi um marco na proteção dos direitos das pessoas com deficiência, incluindo os surdos. Ela garantiu o direito à não discriminação, ao acesso ao trabalho, à educação e à saúde, entre outros. O Decreto 3298, de 1999, consolidou essas garantias, estabelecendo medidas específicas para eliminar barreiras de comunicação e assegurar que os surdos pudessem participar plenamente da sociedade. Esse avanço legal foi fundamental para o fortalecimento da comunidade surda e para a promoção de sua inclusão em todas as esferas da vida pública.

Em suma, a história da surdez revela um caminho de luta e resistência, onde os surdos, apesar das adversidades, conquistaram reconhecimento e direitos fundamentais. Hoje, graças a séculos de esforços, os surdos têm acesso a uma educação que respeita suas particularidades e a uma sociedade que, embora ainda com desafios, caminha rumo a uma inclusão mais plena e justa.

A cultura dos surdos

A cultura dos surdos é uma expressão rica e complexa de identidade, comunicação e pertencimento. Para entender plenamente a cultura surda, é essencial compreender o conceito de cultura em si. Segundo Sá (2006), cultura é “um campo de produção de significados no qual os diferentes grupos sociais, situados em posições diferentes de poder, lutam pela imposição de seus significados à sociedade mais ampla” (SÁ, 2006, p. 104). Dessa forma, a cultura não é apenas um conjunto de práticas e tradições, mas um espaço dinâmico onde identidades são formadas e contestadas.

Na perspectiva da cultura surda, essa definição é particularmente relevante, pois a comunidade surda tem historicamente lutado para afirmar sua identidade e seus valores em uma sociedade majoritariamente ouvinte. Cuche, citado por Strobel (2008, p. 18), destaca que “cultura permite ao homem não somente adaptar-se a seu meio, mas também adaptar este meio ao próprio homem, a suas necessidades e seus projetos”. Nesse sentido, a cultura surda é uma adaptação coletiva a um mundo que nem sempre reconhece ou valoriza suas especificidades.

Um dos aspectos mais distintivos da cultura surda é o uso da Língua de Sinais, que não é apenas um meio de comunicação, mas um pilar fundamental da identidade surda. Como observa Wrigley (1996, p.27), “a cultura é definida como campo de forças subjetivas que se expressa através da linguagem, dos juízes de valor, da arte, das motivações etc.” A língua de sinais, nesse contexto, é mais do que um sistema de comunicação; é uma manifestação cultural que permite à comunidade surda articular sua visão de mundo, seus valores e suas experiências.

A língua de sinais, por sua vez, é muitas vezes vista como uma barreira por aqueles que não a dominam, o que reforça a separação entre a cultura surda e a cultura ouvinte. No entanto, essa percepção ignora o fato de que a língua de sinais é um sistema linguístico completo e legítimo, com suas próprias regras gramaticais e nuances culturais. A UNESCO reconhece isso ao afirmar que “a linguagem dos sinais deveria ser reconhecida como um sistema linguístico e deveria merecer o mes-

mo status que os outros sistemas linguísticos” (SÁ, 2006, p.108).

A cultura surda vai além da língua; ela envolve um conjunto de valores, crenças, e práticas que são compartilhadas dentro da comunidade surda. Segundo Miranda (2001), a cultura surda atua como um regulador da identidade surda, sendo profundamente transformada ou até mesmo ameaçada pela cultura hegemônica. Esse processo de interação entre culturas destaca a resiliência da cultura surda, que se reaviva e se fortalece através do encontro surdo-surdo. Esses encontros são cruciais para a formação de uma identidade coletiva, que por sua vez, influencia a construção da subjetividade dos indivíduos surdos.

A importância do encontro surdo-surdo não pode ser subestimada, pois ele oferece um espaço onde os surdos podem compartilhar experiências, reafirmar sua identidade e fortalecer sua cultura. Esses encontros são um componente chave do “modo de produção cultural” da comunidade surda, pois ajudam a preservar e transmitir as tradições e valores que são centrais para essa cultura.

Finalmente, a cultura surda é construída e mantida através das interações sociais dentro da comunidade surda. Essas interações permitem a transmissão de tradições, ideias e valores de uma geração para outra, assegurando que a cultura surda continue a florescer, mesmo em face de pressões externas. A cultura surda, portanto, é um testemunho da capacidade dos seres humanos de criar, adaptar e preservar formas de vida que refletem suas necessidades, aspirações e identidade coletiva.

Na educação tem se destacado como uma ferramenta inovadora para promover a aprendizagem colaborativa e o desenvolvimento das habilidades de escrita e reflexão crítica dos estudantes. Blogs educacionais proporcionam um espaço virtual onde alunos e professores podem interagir de forma dinâmica e contínua, favorecendo o compartilhamento de ideias e a construção coletiva do conhecimento.

Segundo Coutinho (2007), o ambiente de blog estimula a autoria e a responsabilidade dos alunos, uma vez que eles se tornam produtores de conteúdo e não apenas consumidores passivos de informações. Além disso, o uso de blogs pode facilitar a inclusão digital, ao oferecer uma plataforma acessível para que todos os alunos se expressem e participem ativamente do processo educacional.

Além de promover a inclusão e a colaboração, os blogs educacionais também desempenham um papel significativo na formação da identidade digital dos alunos. Conforme afirmado por Richardson (2010), a prática de escrever em blogs permite que os estudantes desenvolvam uma voz autêntica e fortaleçam sua presença online, habilidades cada vez mais importantes no mundo contemporâneo.

A interação em blogs também pode ajudar a desenvolver habilidades de pensamento crítico, pois os alunos são encorajados a analisar, avaliar e comentar sobre o conteúdo produzido por seus pares, ampliando suas perspectivas e promovendo um aprendizado mais profundo e significativo. Portanto, a integração de blogs na educação não só enriquece o processo de ensino e aprendizagem, mas também prepara os estudantes para os desafios do século XXI.

A escola dos diferentes e das diferenças

A Educação Inclusiva concebe a escola como um espaço de todos, no qual os alunos constroem o conhecimento segundo suas capacidades, expressam suas ideias livremente, participam ativamente das tarefas de ensino e se desenvolvem como cidadãos, nas suas diferenças.

A inclusão escolar impõe uma escola em que todos os alunos sejam inseridos, sem condições pelas quais possam ser limitados em seu direito de participar ativamente do processo escolar segundo suas capacidades e sem que, nenhuma delas possa ser motivo para uma diferenciação que a exclua das suas turmas.

É incorreto, portanto, atribuir a certos alunos, identidades que os mantêm nos grupos de excluídos, ou seja, nos grupos de alunos especiais, com necessidades educacionais especiais, portadores de deficiências, com problemas de aprendizagem e outros tais. A Educação Inclusiva trata de uma educação que garante o direito à diferença e não à diversidade, pois, assegurar o direito à diversidade, é continuar reafirmando o idêntico.

A diferença (vem) do múltiplo e não do diverso. Tal como ocorre na aritmética, o múltiplo é sempre um processo, uma operação, uma ação. A diversidade é estática, é um estado, é estéril. A

multiplicidade ativa, é fluxo, é produtiva. A multiplicidade é um máquina de produzir diferenças – diferenças que são irredutíveis à identidade. A diversidade limita-se ao existente. A multiplicidade estende e multiplica, prolifera, dissemina. A diversidade é um dado – da natureza ou da cultura. A multiplicidade é um movimento. A diversidade reafirma o idêntico. A multiplicidade estimula a diferença que se recusa a se fundir com o idêntico (SILVA, 2000, p.100-101).

Realmente, a diversidade na escola comporta a criação de grupo de idênticos, formados por alunos que têm uma mesma característica, selecionada pra reuni-los e separá-los. Ao nos referir à escola inclusiva como aberta à diversidade, ratificamos o que queremos extinguir com a inclusão escolar, ou seja, eliminamos a possibilidade de agrupar alunos e identificá-los por uma de suas características (por exemplo, a deficiência), valorizando alguns, em detrimento de outros e mantendo escolas comuns e especiais.

Como garantir o direito às diferenças nas escolas que ainda entendem que as diferenças estão apenas em alguns alunos, naqueles que são negativamente compreendidos e diagnosticados como problemas, doentes, indesejáveis e a maioria, sem volta? Como inseri-los numa inclusão, no sentido de defender o direito de o aluno interagir, por meio de sua participação, no contexto escolar, para adquirir novas aprendizagens sem nenhum tipo de discriminação? Dessa forma,

Educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola (BRASIL, 2008, p.5).

No contexto dos marcos legais brasileiros, o direito à educação está firmado pela Constituição Federal, pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, pela Lei de Diretrizes e Bases n. 9394/96, pelo Plano Nacional de Educação, entre outras. Essas políticas públicas asseveram ações afirmativas no que se refere à inclusão na rede regular de ensino de pessoas com necessidades educacionais especiais.

Essas ações são definidas por Gomes (2001) como um conjunto de políticas públicas e pri-

vadas de caráter compulsório, facultativo ou voluntário, concebidas com vistas ao combate à discriminação racial, de gênero e de origem nacional, bem como para corrigir os efeitos presentes da discriminação praticadas no passado, tendo por objetivo a concretização do ideal de efetiva igualdade de acesso a bens fundamentais como a educação e o emprego (GOMES, 2001, p. 40).

Para atender a todos e atender melhor, a escola atual tem de mudar e a tarefa exige trabalho em muitas frentes. Cada escola, ao abraçar esse trabalho, terá de encontrar soluções próprias para os seus problemas. As mudanças necessárias não acontecem por acaso e nem por Decreto, mas fazem parte da vontade política do coletivo da escola, explicitados no seu Projeto Pedagógico (PPP) e vividas a partir de uma gestão escolar democrática.

Pensar que situações isoladas são suficientes pra definir a inclusão como opção de todos os membros da escola e configurar o perfil da instituição é pura ingenuidade. Não se desconsideram, aqui, os esforços de pessoas bem intencionadas, mas é preciso ficar claro que, os desafios das mudanças, devem se assumidos e decididos pelo coletivo escolar. É preciso ter em mente que as práticas pedagógicas devem ser especializadas para atender essa parcela de indivíduos, para que possam ter uma aprendizagem satisfatória. Sobre isso Carvalho (2004, p. 17) afirma que “especiais devem ser consideradas as alternativas educacionais que a escola precisa organizar, para que qualquer aluno tenha sucesso; especiais são as estratégias que a prática pedagógica deve assumir para remover barreiras para a aprendizagem” (CARVALHO, 2004, p. 17).

É necessário a organização de uma sala de aula atravessada por decisões da escola, que afetam os processos de ensino e de aprendizagem. Os horários e rotinas escolares não dependem apenas de uma única sala de aula; o uso dos espaços da escola para atividades a serem realizadas fora da classe, precisa ser combinado e sistematizado pra o bom aproveitamento de todos; as horas de estudos dos professores devem coincidir para que a formação continuada seja uma aprendizagem colaborativa; a organização do Atendimento Educacional Especializado, não pode ser um mero apêndice na vida escolar ou não da competência do professor que nele atual

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O entrelaçamento dos serviços de Educação Especial, ente os quais, o atendimento educacional especializado, conjuga igualdade e diferenças como valores indissociáveis e como condição de acolher a todos nas escolas. As ações para consolidação do AEE exigem firmeza e envolvimento de todos os que estão se empenhando para que as escolas se tornem ambientes educacionais plenamente inclusivos. Nessa caminhada, em favor de uma escola para todos, a Educação Especial brasileira tem tomado decisões e iniciativas, que melhoram cada vez mais suas propostas, fazendo valer a Constituição de 1988, quando garante o direito à educação a todos.

É verdade que muito ainda deve ser pensado, quando nos referimos a propostas de se incluir alternativas para a melhoria da inclusão de pessoas surdas no ensino regular. A obrigação dessas alternativas não é somente de professores e da escola, mas de toda a sociedade. Muitas vezes, escutamos que a Educação Inclusiva cabe somente aos professores, mas isso é meramente inválido. Os professores, muitas vezes, vivem na sua solidão, com falso domínio de discurso inclusivo, sem assumir que precisam encarar que suas estratégias pedagógicas precisam passar por sérias mudanças. Isso somente ocorrerá se o professor tiver o apoio da gestão escolar, da comunidade e, também, dos sistemas de ensino.

É hora de enxergar novos horizontes, de assumir novos compromissos com os diferentes. É preciso ouvir, sensivelmente, aquele que não escuta como nós, mas de uma forma mais sensível e diferente.

É preciso romper essas atitudes para que a Educação Inclusiva aconteça. É preciso dar ouvidos, escutar com sensibilidade e compreensão, para inovarmos, rompermos velhos acordos eternizados na educação. É a determinação e um forte compromisso com a melhoria da qualidade ao atendimento desses indivíduos, que clamam para serem “ouvidos”, que a educação brasileira galgará os píncaros do sucesso, nessa modalidade de ensino, que é a educação especial.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Decreto Legislativo Nº 186/2008. Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das pessoas com deficiência e de seu protocolo facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/congresso/DLG186-2008.htm.. Acesso em: ago. 2011.

BRASIL. Diretrizes para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: CNE, 2001.

BÍBLIA SAGRADA. Disponível em: www.bibliaonline.com.br.

DORZIAT, A.; FIGUEIREDO, M. J. Problematizando o ensino de Língua Portuguesa na Educação de Surdos. Espaço: Informativo Técnico-Científico do INES, Rio de Janeiro, n. 18/19, dez. 2002-jul. 2003.

CARVALHO, Rosita Edler. Educação inclusiva: com os pingos nos “is”. Porto Alegre: Mediação, 2004.

GOMES, Joaquim Benedito Barbosa. Ação afirmativa e princípio constitucional da igualdade: o direito como instrumento de transformação social: a experiência dos EUA. Rio de Janeiro: Renovar, 2001.

LIMA, D. M. C. A. Saberes e práticas da inclusão: dificuldade de comunicação e sinalização. 2006 Disponível em: <<http://dominiopublico.gov.br/download/texto/me4626.pdf>>. Acesso em: 20 fev. 2024.

PERLIN G. Identidade Surda e Currículo. In: Lacerda, C. B. F.; GOÉS, M. C. R (org.). Surdez: Processos educativos e subjetividade. São Paulo: Lovise, 2000.

SÁ, N. R. L. Cultura, poder e educação de surdos. São Paulo: Paulinas, 2006.

SILVA, T. T. da (org.). Identidade e diferenças: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2000.

SKILIAR, C. Atualidade da educação bilíngue para surdos. Porto Alegre: Mediação, 1999.

SKLIAR, Carlos (org.). Educação e exclusão: abordagens sócio-antropológicas em educação especial. 5. ed. Porto Alegre: Mediação, 2006.

WRIGLEY, Owen. The politics of deafness. Wash Gallaudet University Press, 1996.