

## EDUCAÇÃO INCLUSIVA: CARACTERÍSTICAS DO SUJEITO SURDO

Neila Barros Lopez de Souza<sup>1</sup>

**RESUMO:** A presente revisão de literatura foi desenvolvida com o objetivo de descrever as características do sujeito surdo e suas implicações na educação inclusiva. Diversos teóricos procuram definir e buscar nomenclaturas que representem o aluno surdo enquanto sujeito atuante com necessidades especiais. Neste contexto, convém que os educadores se apropriem cada vez mais dos conhecimentos pertinentes, para estabelecer uma convivência e uma educação de fato inclusiva.

**Palavras-chave:** Educação Inclusiva. Surdez. Aprendizagem.

**ABSTRACT:** This literature review was developed with the purpose of describing the characteristics of the deaf subject and its implications in inclusive education. Several theorists seek to define and search for nomenclatures that represent the deaf student as an active subject with special needs. In this context, it is appropriate for educators to take more and more appropriate knowledge to establish a coexistence and a truly inclusive education.

**Keywords:** Inclusive Education. Deafness. Learning.

### INTRODUÇÃO

Nos dias atuais, percebe-se que a contenda referente à educação inclusiva tem se tornado cada vez mais frequente nos discursos políticos e pedagógicos, mormente, ao se referir ao ensino de LE (Língua Estrangeira) direcionado às pessoas surdas. Ao longo de muitos séculos, os surdos foram inviabilizados na sociedade e as iniciativas voltadas para o bem-estar desse público só ocorria em casos isolados em que a família fosse abastada, podendo, portanto, oferecer melhores condições para o seu desenvolvimento social e educativo (ALVES, 2010).

Após a pressão e o surgimento de muitos movimentos sociais, essa premissa de atendimento “individualizado” foi sendo deixado de lado e, com o intuito de superar as barreiras do preconceito, surge a ideia da incorporação desse segmento ao sistema educacional regular. Eis que surge um grande desafio para esses sujeitos, os quais são classificados como detentores de uma língua minoritária, a LIBRAS, como Língua Materna (LM); da Língua Portuguesa, como segunda língua (L2); e de uma terceira

---

<sup>1</sup> Mestra em Ciências da Educação (Universidad Interamericana) E-mail: neila.lopez@yahoo.com.br

Língua Estrangeira (L3), considerando o Inglês. Faz-se necessária uma breve recapitulação histórica acerca das problemáticas que permearam o entendimento da surdez.

## **SURDEZ E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

Por muitos séculos, o direito à educação era destinado às pessoas tidas como normais. Por outro lado, aquelas tidas como diferentes mereciam um tratamento diferenciado, isto é, as pessoas que não se encaixavam nos moldes impostos pela sociedade eram marginalizadas (GONZÁLES, 2007).

Nesse sentido, durante o transcorrer da história humana, o homem tentou definir o conceito de “normalidade”, primeiramente, pelo modelo médico na definição de doença, posteriormente, pelo modelo psicológico, considerando-o como mais adequado de acordo com os testes de inteligência. Esses testes visavam estabelecer níveis e padrões de normalidade tidos como normais. Atualmente, segundo González (2007), para o entendimento da suposta normalidade faz-se necessária uma abordagem mais profunda, de modo a considerar os aspectos psicológicos, socioculturais, ambientais e os indicadores internos dos sujeitos para, a partir daí, definir os indivíduos que necessitam de apoio educacional especializado ou não.

Por outro lado, Diniz (2007) apregoa que a questão da normalidade não se restringe aos aspectos supracitados, a autora afirma que um corpo com deficiência não o define como anormal, já que está colocação obedece a valores estéticos, de moral dos diversos estilos de vida. Isso não indica, necessariamente, que a autora desconsidere que uma pessoa com uma lesão medular, por exemplo, não necessite de cuidados especiais. Muito pelo contrário, afirma que todas as pessoas com ou sem deficiência necessitam de cuidados médicos.

Desse modo, Diniz (2007) ainda complementa a sua colocação afirmando que há a necessidade latente de se definir dois conceitos muito problemáticos, são eles o de lesão e deficiência. Assim, a lesão seria uma ausência parcial ou total de um membro, organismo corporal, considerando-o como defeituoso. Já a deficiência alcança níveis sociológicos, posto que se refere a uma desvantagem formada por conta da estrutura social, a qual desconsidera aqueles detentores de alguma deficiência física e os marginaliza das principais atividades sociais.

Assim, sob essa ótica, a lesão seria apenas uma característica corporal sem muita significação, todavia, em uma sociedade discriminatória, tal lesão o leva a deficiência. A deficiência seria uma forma de encarar os aspectos da vida, uma problemática sociológica. Portanto, uma pessoa que não pode falar, por exemplo, não deve ser percebida como incapaz, pois, mesmo com suas limitações, ela consegue realizar outras tarefas que pessoas ditas como “normais” fazem.

Além das discussões entorno da necessidade de se definir os termos “lesão” e “deficiência”, soma-se a isso a questão de engendrar um sistema educacional que pudesse atender essas pessoas. Mazzotta (2005) fala que desde o começo dessa preocupação existiram várias tentativas de nomear tal sistema, a saber: Pedagogia de Anormais, Teratológica, Curativa ou Terapêutica, da Assistência Social e Emendativa.

Apesar de algumas delas ainda figurarem os contextos educacionais vigentes, os pesquisadores e estudiosos decidiram escolher o termo “Educação Especial” para referir-se às pessoas que apresentam alguma deficiência e participam desse sistema educacional. Segundo González (2007) este termo não se refere a outro tipo de educação, já que a educação é uma só, contudo essa forma de educação busca atender as pessoas dentro das suas múltiplas necessidades, fornecendo, assim, um ambiente propício a dirimir as adversidades e promover a aquisição do conhecimento por todos.

Essa nova perspectiva trouxe consigo a necessidade de rever algumas manifestações linguísticas referentes a essas pessoas. De acordo com Mazzotta (2005) a maioria dos termos que eram escolhidos para se referir aos sujeitos com deficiência eram pejorativos e agressivos, tais como: manco, aleijado, débil mental, retardado, entre outros. Porém, mesmo sabendo da necessidade de se encontrar um termo adequado, o que se percebe é que ainda não há um consenso sobre qual seria a forma mais adequada.

Entre as terminologias mais usadas estão: pessoas especiais, deficiente, pessoas portadoras de necessidades especiais, entre outras. González (2007) diz que o termo mais adequado seria necessidades educativas específicas, já que quando se afirma que o aluno tem necessidades educacionais específicas, em outras palavras, significa que ele apresenta algum problema de aprendizagem, necessitando, portanto, um atendimento mais específico que os demais e mais recursos no seu processo formativo.

Marchesi (2004) já afirma que o termo correto seria necessidades educativas especiais, haja vista que os alunos com deficiência ou com dificuldades podem apresentar necessidades educativas de diferentes graus e em épocas distintas.

No que se refere à surdez, verifica-se, ainda, que o tratamento destinado a essas pessoas ainda é muito cruel, assim como as políticas públicas e educacionais voltadas para esse público. Apesar de serem aparados legais e judicialmente, o que se vê são políticas incipientes no que tange à sua prática cotidiana.

De acordo com a Secretaria de Educação Especial/MEC (BRASIL, 2006), existem alguns níveis de surdez que devem ser considerados, os quais levam em conta, principalmente, a perda da quantidade de decibéis, são eles: 1 o parcialmente surdo, que podem compreender a 1A a surdez leve e 1B a surdez moderada; e 2 o surdo, que pode apresentar 2A surdez moderada e 2B surdez profunda.

Os parcialmente surdos são aqueles que compreendem a surdez leve e moderada. É considerada surdez leve a perda auditiva entre 20 e 40 dB. Segundo Bolsanello (2014) essas pessoas têm dificuldade em ouvir em voz baixa ou falas distantes e em perceber de forma igualitária determinados fonemas. Normalmente, necessitam que as pessoas repitam as informações. Além disso, conseguem dominar a linguagem oral e dominar o português, porém podem apresentar problemas articulatórios nos campos da leitura e da escrita.

Já na surdez moderada a perda auditiva é entre 40 e 70dB. Nesses casos, a pessoa consegue desenvolver a linguagem oral, contudo demonstra dificuldades mais acentuadas quanto à fala normal, com atrasos na linguagem e problemas articulatórios. No período da infância, precisam de um acompanhamento do profissional fonoaudiólogo especializado, bem como do uso de próteses, a fim de adquirirem a linguagem e evitarem discordâncias fonoarticulatórias, sintáticas e dislalias (BOLSANELLO, 2014).

Por outro lado, conforme as informações supracitadas, estão os surdos, que são aqueles que compreendem os casos de surdez severa e profunda. A surdez severa é mensurada pela perda auditiva entre 70 e 90dB. Esses sujeitos conseguem perceber algumas palavras amplificadas e não adquirem a linguagem de forma natural. A criança necessita de assistência fonoaudiológica e apresenta muitas dificuldades na construção de frases orais. Geralmente, esse grau contempla indivíduos usuários do implante coclear, podendo desenvolver uma audição de 30 a 40dB.

Já a surdez profunda é relativa à perda auditiva acima de 90dB. Nesse estágio, as pessoas não identificam a voz humana e por isso não conseguem adquirir a linguagem oral. Normalmente, utilizam a linguagem gestual e pode ter pleno desenvolvimento

linguístico por via da língua de sinais. É importante lembrar que o bebê surdo balbucia como um de audição normal, contudo as suas emissões logo desaparecem, visto que não tem estímulos externos auditivos, o que se configura como um fator preponderante para a aquisição da linguagem oral (BOLSANELLO, 2014).

Índices de decibéis e sons:

<b>ÍNDICE DE DECIBÉIS</b>	<b>SONS</b>
<b>0db</b>	Limiar da sensação sonora
<b>20db</b>	Conversa em voz baixa, cochicho
<b>40db</b>	Tom de voz normal, som rádio
<b>65db</b>	Voz muito alta
<b>80db</b>	Tráfego intenso
<b>110db</b>	Show de rock ou motor de avião a jato
<b>120db</b>	Limiar sensação dolorosa

Fonte: (BOLSANELLO, 2014).

O decibel (dB) é a unidade classificatória usada para mensurar a intensidade de um som. Na tabela 1 acima são demonstradas as divisões dos graus de decibéis e as suas respectivas referências sonoras. De acordo com os pesquisadores, o ouvido humano é capaz de ouvir sons entre 0 e 120dB.

O processo de inclusão dos alunos surdos na escola regular permeia o entendimento sobre as peculiaridades dos sujeitos que apresentam esta necessidade especial. Para além de saber nomenclaturas e características, as relações interpessoais construídas e o planejamento pedagógico inclusivo são primordiais para que a inclusão seja efetivada com sucesso.

Para tanto, conforme afirma Candau (1983) há a necessidade da promoção de uma didática em que esteja “vinculada aos problemas relativos ao sentido e aos fins da educação, dos conteúdos específicos, assim como do contexto sociocultural concreto em que foram gerados”. Posteriormente, o professor deve dispor de uma didática em que os conhecimentos prévios dos alunos sobre o objeto estudado sejam considerados no momento do planejamento, para que atenda a heterogeneidade de sua classe (GENTILE, 2014).

Diante disso, deve à escola munir-se de instrumental teórico e metodológico adequado para lidar com os alunos – sujeitos de diferentes trajetórias históricas e de ensino, a fim de oferecer uma educação de qualidade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreender as inerências da capacidade humana assume um papel importante para o trabalho pedagógico com a linguagem, visto que permite visualizar as relações com as quais os alunos estão envolvidos e a sua forma de se comunicar com o seu entorno, a fim de engendrar uma prática pedagógica na qual o respeito às diferenças culturais seja desenvolvido. Freire (1987) afirma que a relação entre o professor e seu alunado deverá promover o diálogo entre esses sujeitos, cujo vínculo realizar-se-á mediado pelo mundo.

Trata-se de adotar uma prática de ensino, na qual todos os sujeitos do ato comunicativo tenham *voz*. Deve-se, portanto, propor uma prática em conjunto com os educandos e não só *para* eles.

[...] é aquela que tem de ser forjada com ele e não para ele, enquanto homens ou povos, na luta incessante de recuperação de sua humanidade. Pedagogia que faça da opressão e de suas causas objeto de reflexão dos oprimidos, de que resultará o seu engajamento necessário para na luta por sua libertação (pedagogia dos homens empenhando-se na luta por sua libertação), em que esta pedagogia se fará e refará (FREIRE, 1987, p.17).

Atualmente, observa-se que as atividades metodológicas desenvolvidas pelos profissionais da educação têm sido caracterizadas pela predominância de práticas transmissoras de conhecimento, com poucas ou inexistentes discussões e análises críticas dos conteúdos trabalhados. Por este motivo, o potencial criativo dos alunos tem sido mais bloqueado do que estimulado, já que eles apresentam um papel mais passivo no seu processo de ensino-aprendizagem.

Por outro lado, segundo Mendes (2008), ensinar e aprender podem ser tidos como instâncias de um processo maior, o qual tem lugar quando interagimos entre pessoas com o objetivo da promoção do respeito às diferenças culturais, sociais, religiosas, econômicas e de gênero. Numa perspectiva dialógica, concernentes às relações interculturais, essas experiências de ensinar e aprender implica em um constante ir e vir, entre construir, desconstruir e reconstruir significados, entre ser aprendiz e professor e entre ser sujeito ativo e também observador. Assim,

A sala de aula é o lugar privilegiado, o ambiente no qual essas relações têm lugar, pois é aí onde os conflitos, as tensões e afastamentos (advindos do encontro de diferentes culturas e do embate de aspectos sociais, políticos, psicológicos, afetivos, etc.) podem ser negociados em prol da construção de um novo espaço para a edificação de um conhecimento comum, formado pelas contribuições de todos (MENDES, 2008, p.58).

Sob esse prisma, entendendo o processo de ensinar e aprender como ações integradas, subordinadas à realidade envolvida para a criação conjunta de conhecimentos, deve-se enaltecer a interação entre sujeitos-mundos culturalmente diversificados. Nos contextos de aulas bilíngues, por exemplo, as experiências devem nortear-se de maneira a permitir que as atividades e tarefas, bem como as ações através da língua promovam a interação necessária para que o espaço intercultural da aprendizagem tenha lugar (MENDES, 2008).

Todavia, as políticas de ensino que têm sido engendradas para a formação de docentes, oriundas das iniciativas tanto pública quanto privada, caracterizam-se pela exaltação do conhecimento teórico estanque – desvinculado ao contexto-, o qual não se comunica com as práticas efetivas que os docentes realizam em seus contextos de atuação. Valoriza-se a teoria acadêmica legitimada pelas instâncias acadêmicas de pesquisa em detrimento às experiências do professor (MENDES, 2008).

Em vista do apresentado fica clara que a problemática atinente ao ensino de língua estrangeira – mais especificamente do inglês – para surdos tem diversas dimensões, as quais compreendem a formação do professor, uma didática específica e a execução de uma prática intercultural de ensino. Em um primeiro momento, faz-se emergencial uma reflexão por parte do educador de que o aluno surdo aprende de uma forma diferente da de um aluno ouvinte, cabendo a ele a execução de adaptações e ajustamentos (RIBEIRO e BAUMEL, 2003). Além disso, as autoras ressaltam que a escola deve propiciar um currículo flexível, tendo em vista ao acolhimento dessas necessidades especiais.

Nessa mesma linha de raciocínio é perceptível que as pessoas surdas sejam incluídas no processo de ensino e aprendizagem de maneira efetiva, seja no ensino de uma língua materna, quanto em contextos interculturais de ensino de língua estrangeira. O inglês é uma língua mundial e como tal merece ser ensinado e oportunizado para todos, principalmente, por aqueles que são marginalizados socialmente. No caso específico dos surdos, tal marginalização ocorre por conta da sua deficiência auditiva.

Somado a isso, tal marginalização pode ser maximizada se, o indivíduo, além de surdo for estudante de classe baixa. Portanto, faz-se necessária e emergencial a criação de mecanismos que viabilizem o ensino do inglês por esses sujeitos, com o intuito deles terem melhor oportunidades na vida profissional, nos estudos e, sobretudo, no exercício da sua cidadania de maneira plena.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Lucy Helena Fernandes. **Surdez e língua inglesa: o desafio da inclusão**. Guarabira: UEPB, 2010.

BOLSANELLO, Maria Augusta. **Educação especial e inclusiva**. 3ed. Curitiba: Universidade Federal do Paraná. Setor de Educação. Coordenação de integração de Políticas de Educação à Distância. Curso de Pedagogia. Magistério da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Especial. **Educação Infantil: saberes e práticas de inclusão: dificuldades de comunicação e sinalização: surdez**. Brasília: MEC/SEESP, 2006.

CANDAU, Vera Maria. **A revisão da Didática**. In: II Seminário: a didática em questão. Rio de Janeiro: PUC/RJ, 1983. p.13-19.

DINIZ, Débora. **O que é deficiência**. São Paulo: Brasiliense, 2007 (Coleção Primeiros Passos; 324).

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

GONZÁLEZ, Eugenio. A educação especial. Conceito e dados históricos. In: **Necessidades Educacionais Específicas**. Maria ARRILLAGA, Maria (et al.). Tradução: Daisy Vaz de Moraes. Porto Alegre: Artmed, 2007. p.17-37.

MARCHESI, Álvaro. Desenvolvimento e educação de crianças surdas. In: COLL, César (et al.). **Desenvolvimento Psicológico e Educação**. Tradução: Fátima Murad. 2ed. Porto Alegre: Artmed, 2004, v.3. p.171-191.

MAZOTTA, Marcos S.J. Atendimento educacional aos portadores de deficiência. In: **Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas**. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2005. P.15-25.

MENDES, Edleise. Língua, cultura e formação de professores: por uma abordagem de ensino intercultural. In: MENDES, Edleise; CASTRO, Maria Lucia Souza (Org.). **Saberes em português: ensino e formação docente**. Campinas: Pontes Editores, 2008. p.57-78



RIBEIRO, M. L. S.; BAUMEL, R. C. R. **Educação Especial do querer ao fazer**. São Paulo: Avercamp, 2003.