

INCLUSÃO DE SURDOS: UMA DAS PEÇAS DO QUEBRA- CABEÇA DA EDUCAÇÃO

Prof. Dra. Ronice Müller Quadros

Licenciada em Pedagogia, Doutora em Linguística e Letras, Coordenadora do curso de graduação em Letras/Libras a Distância, Professora Associada do Centro de Comunicação e Expressão – UFSC/Trindade

Contrário ao modo como muitos definem surdez – isto é, como um impedimento auditivo – pessoas surdas definem-se em termos culturais e linguísticos. (Wrigley, 1996, p.13)

Inclusão depende das diferentes possíveis traduções que se aplicam às práticas políticas na educação. A tradução feita neste texto, no caso específico dos surdos brasileiros, é no sentido de garantir uma educação com qualidade na língua de sinais em que seja privilegiada a experiência visual com pares surdos. O espaço em que isso pode se tornar realidade depende da realidade local, mas, definitivamente, a opção da escola pública deve ser garantida. Vejam que educação de surdos tem sido motivo de debate em vários países, pois é uma das peças do quebra-cabeça da educação inclusiva que não se encaixa. Ela não se encaixa porque a peça que serviria neste quebra-cabeça, do modo como vem sendo traduzida, deveria ter outra forma. Neste texto, vou tratar das formas destas peças e propor algumas alternativas considerando a realidade das políticas públicas de educação e os sonhos dos surdos no sentido de possibilitar um espaço de negociação. Justifica-se, então, o título.

A educação de surdos, na perspectiva das políticas públicas, está voltada para a garantia de acesso e permanência do aluno surdo dentro das escolas regulares de ensino. Entende-se “dentro da rede regular de ensino” o fato de que o aluno surdo deverá ter condições escolares na escola da esquina do seu bairro. No entanto, ao mesmo tempo, com a legislação vigente garantindo o direito linguístico ao surdo de ter acesso aos conhecimentos escolares na língua de sinais, esse “dentro da rede regular na escola da esquina de seu bairro” impõe uma construção de uma educação que garanta as questões linguísticas impostas. Imaginem

ter aulas em uma língua que não é a falada em qualquer escola em que haja, pelo menos, um surdo matriculado. Os próprios articuladores que encabeçam as políticas públicas de educação chegam à conclusão de que isso seria extremamente dispendioso e acabaria criando situações garantidas por lei, mas sem serem concretizadas.

O poder público cria, então, algumas estratégias para manter a ideia de que a educação de surdos deva ser disponibilizada no ensino regular. Uma delas seria a de oferecer o intérprete de língua de sinais onde houver surdos matriculados. De qualquer maneira, a distância entre o prescrito e o executado, em alguns estados brasileiros, está fazendo com que os próprios surdos ou seus familiares acionem judicialmente o estado, exigindo o ensino na língua brasileira de sinais. Assim vemos os efeitos da política de educação inclusiva, mesmo que, ainda, as escolas se deparem com a inexistência de intérpretes de língua de sinais para atender a demanda imposta por esta política educacional.

Alguns mecanismos já vêm sendo criados e algumas instituições de ensino começam a formar este profissional. Atualmente, foi aprovado o Curso de Letras Libras Bacharelado na Universidade Federal de Santa Catarina que formará, em um curso de graduação, profissionais para assumirem esta demanda. Além dessa ação, há várias iniciativas de instituições de ensino para formar intérpretes de língua de sinais em nível de pós-graduação.

Algumas pesquisas começam a despontar no país, apresentando resultados sobre as funções deste profissional no espaço escolar. O que tem sido reportado é que, apesar do intérprete romper uma barreira comunicativa na rede regular de ensino, as questões metodológicas deixam a desejar, ignorando aspectos culturais e sociais que fazem parte do processo educacional, mantendo, muitas vezes, a criança surda à margem da escola (LACERDA, 2000a, 2000b). Assim, estamos diante de um impasse, uma vez que as orientações das políticas públicas visam a garantir o acesso ao conhecimento na rede regular de ensino, por meio da língua de sinais brasileira, com o intérprete de língua de sinais.

A peça do quebra-cabeça das políticas públicas, no entanto, não é a peça que os surdos projetam. A educação de surdos, na perspectiva deles, é norteadada pela reivindicação de uma escola pública de qualidade em língua de sinais, com professores bilíngues e professores surdos. Os movimentos associados aos surdos criticam a manutenção destes indivíduos dentro dos espaços das escolas que estão estruturadas para ensinar e aprender em português, com alunos que crescem ouvindo e falando esta língua, ou seja, as proposições são contrárias às propostas de inclusão nesta perspectiva. Os movimentos surdos clamam por inclusão em uma outra vertente. Dá para se perceber que os surdos entendem inclusão como garantia dos direitos de terem acesso à educação de fato, consolidada em princípios pedagógicos que estejam adequados a eles. As proposições ultrapassam as questões linguísticas, incluindo aspec-

tos sociais, culturais, políticos e educacionais (QUADROS, 2003). Nesse sentido, os surdos sonham com espaços em que a língua de sinais seja a língua de instrução em um ambiente cultural e social que favoreça o fortalecimento das heranças surdas para consolidação de um grupo que se diferencia a partir da experiência visual.

A escola que os surdos querem e a escola que o sistema apresenta ainda não são convergentes. A peça do quebra-cabeça que os surdos representam não se encaixa na forma como as escolas públicas estão organizadas. A educação no país ainda reflete os princípios da política de integração traduzidos como a colocação de surdos na rede regular que ensina na língua portuguesa. Esse é o grande entrave do processo inclusivo dos surdos na educação, impondo um desafio para as propostas governamentais, no sentido de garantir os direitos deles. A implementação de uma política de inclusão deve estar acompanhada do diálogo com os movimentos representantes dos surdos que, apesar de insatisfeitos, estão interessados no sucesso de sua educação. A partir dessa iniciativa, podemos processar uma aproximação entre o “querer” e o “fazer” na educação, instaurando um espaço de negociação. Este espaço de negociação permitirá a reorganização de todas as peças do quebra-cabeça ou, até mesmo, a criação de outros quebra-cabeças que garantam uma educação com qualidade aos surdos brasileiros. A peça do quebra-cabeça dos surdos não apresenta o formato para se encaixar no quebra-cabeça da escola que está aí. No entanto, existe a possibilidade de negociação para tornar esta peça mais próxima à peça que se espera por parte dos que definem como a educação deve ser, em uma perspectiva que consolida os princípios da inclusão e a garantia dos direitos humanos.

Para concluir este trabalho, escolhi as palavras de Miranda (2001) que através da sua experiência visual conseguiu captar brilhantemente a importância das interações entre os surdos enquanto decisivas na construção da subjetividade e identidade deles:

Considerando que a cultura surda mostra uma nostalgia curiosa em relação a uma “comunidade imaginária” e que é barbaramente ou profundamente transformada, senão destruída no contato com a cultura hegemônica, ela age como reguladora da formação da identidade surda, que se reaviva novamente no encontro surdo-surdo. Este encontro é um elemento chave para o modo de produção cultural ou de identidade, pois implica num impacto na “vida interior”, e lembra da centralidade da cultura na construção da subjetividade do sujeito surdo e na construção da identidade como pessoa e como agente pessoal.

REFERÊNCIAS



LACERDA, C. B. F. de. O intérprete de língua de sinais no contexto de uma sala de aula de alunos ouvintes: problematizando a questão. In: LACERDA, C. B. F. de; GÓES, M. C. R. de (Orgs.). **Surdez: Processo Educativo e Subjetividade**. São Paulo: Lovise, 2000a. p. 51-84.

LACERDA, C. B. F. de. A inserção da criança surda em classe de crianças ouvintes: focalizando a organização do trabalho pedagógico. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 23., 2000, Caxambu. **Anais...** Caxambu: ANPEd, 2005.

LACERDA, C. B. F. de. O intérprete educacional de língua de sinais no ensino fundamental: refletindo sobre limites e possibilidades. In: LODI, A. C. E. (Cols.). **Letramento e Minorias**. Porto Alegre: Mediação, 2002. p. 120-128.

QUADROS, R. M. de. Situando as diferenças implicadas na educação de surdos: inclusão/exclusão. **Revista Ponto de Vista**, Florianópolis, n.5, p. 81-112. 2003.

MIRANDA, W. **Comunidade dos surdos: olhares sobre os contatos culturais**. 2001. 203f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.

WRIGLEY, O. **The politics of Deafness**. Washington: Gallaudet University Press, 1996.