



INCLUSÃO E FORMAÇÃO: A INCLUSÃO DE ALUNOS SURDOS NA ESCOLA REGULAR E OS DESAFIOS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

INCLUSION AND TRAINING: THE INCLUSION OF DEAF STUDENTS IN REGULAR SCHOOLS AND THE CHALLENGES FOR TEACHER TRAINING

INCLUSIÓN Y FORMACIÓN: LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES SORDOS EN LAS ESCUELAS REGULARES Y LOS RETOS PARA LA FORMACIÓN DOCENTE



10.56238/edimpecto2025.092-071

Anderson da Silva Almeida

Especialista em Atendimento Educacional Especializado e Especialista em Alfabetização,
Letramento e Educação Infantil

Instituição: Instituto Municipal de Ensino Superior (IMES)

E-mail: dasilvaalmeidaanderson@gmail.com

RESUMO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso tem por objetivo realizar uma análise acerca da formação de professores tendo em perspectiva a inclusão de alunos surdos na escola regular. O problema de pesquisa que a norteou: Quais as implicações na Formação de Professores para se realizar a inclusão de alunos surdos em escola regular? A pesquisa tem por abordagem a revisão bibliográfica e a fundamentação teórica embasada em importante autores como Perlin (2007), Mazzota (2011), Fávero (2004), Gesser (2009), Marques (2007), entre outros. Parte-se do pressuposto de que as dificuldades em relação à inclusão são encontradas desde a educação infantil até os últimos anos da educação básica, em vários temas do currículo. Diante disso, como ensinar uma língua que não é a língua materna do surdo? Quais as estratégias, metodologias e abordagens usadas para o ensino da segunda língua, a saber, a Libras? Quais os requisitos necessários para debruçar-se nesse ensino e nessa aprendizagem? Que habilidades o professor deve ter, e quais os requisitos para alunos surdos compreenderem e virem a dominar a língua portuguesa, na modalidade escrita, considerando que a aprendizagem de uma segunda língua não se dá de forma “natural”, ou seja, requer um espaço formal de educação, com professores habilitados para essa função, conscientes de sua ação, conhecedores de LIBRAS, e de preferência, acompanhados de educadores surdos, proficientes nessa língua. Diante dessas condições ideais, pouco frequentes em nosso sistema escolar atual, acredita-se que há, ainda, um longo caminho a ser percorrido.

Palavras-chave: Educação Inclusiva. Formação de Professores. LIBRAS.

ABSTRACT

This Final Course Project aims to analyze teacher training from the perspective of the inclusion of deaf students in regular schools. The research problem that guided it is: What are the implications for teacher training in order to achieve the inclusion of deaf students in regular schools? The research approach is based on a literature review and theoretical foundation grounded in important authors such as Perlin (2007), Mazzota (2011), Fávero (2004), Gesser (2009), Marques (2007), among others. It is



assumed that difficulties related to inclusion are found from early childhood education to the final years of basic education, in various curriculum topics. Given this, how to teach a language that is not the deaf person's mother tongue? What strategies, methodologies, and approaches are used for teaching the second language, namely, Libras (Brazilian Sign Language)? What are the necessary requirements to delve into this teaching and learning? What skills should a teacher possess, and what are the requirements for deaf students to understand and master the written Portuguese language, considering that learning a second language does not occur "naturally," that is, it requires a formal educational space with teachers qualified for this role, aware of their actions, knowledgeable in LIBRAS (Brazilian Sign Language), and preferably accompanied by deaf educators proficient in this language? Given these ideal conditions, which are infrequent in our current school system, it is believed that there is still a long way to go.

Keywords: Inclusive Education. Teacher Training. LIBRAS.

RESUMEN

Este Proyecto de Fin de Carrera tiene como objetivo analizar la formación docente desde la perspectiva de la inclusión del alumnado sordo en escuelas regulares. El problema de investigación que lo orientó es: ¿Cuáles son las implicaciones para la formación docente lograr la inclusión del alumnado sordo en escuelas regulares? El enfoque de la investigación se basa en una revisión bibliográfica y una fundamentación teórica con importantes autores como Perlin (2007), Mazzota (2011), Fávero (2004), Gesser (2009), Marques (2007), entre otros. Se asume que las dificultades relacionadas con la inclusión se encuentran desde la educación infantil hasta los últimos años de la educación básica, en diversas áreas curriculares. Ante esto, ¿cómo enseñar una lengua que no es la materna de la persona sorda? ¿Qué estrategias, metodologías y enfoques se utilizan para la enseñanza de la segunda lengua, concretamente Libras (Lengua de Señas Brasileña)? ¿Cuáles son los requisitos necesarios para profundizar en esta enseñanza y aprendizaje? ¿Qué competencias debe poseer un docente y cuáles son los requisitos para que los estudiantes sordos comprendan y dominen la lengua portuguesa escrita, considerando que el aprendizaje de una segunda lengua no se da de forma natural, es decir, requiere un espacio educativo formal con docentes cualificados para esta función, conscientes de sus acciones, con dominio de LIBRAS (Lengua de Señas Brasileña) y, preferiblemente, acompañados por educadores sordos con dominio de esta lengua? Dadas estas condiciones ideales, poco frecuentes en nuestro sistema escolar actual, se cree que aún queda un largo camino por recorrer.

Palabras clave: Educación Inclusiva. Formación Docente. LIBRAS.



1 INTRODUÇÃO

Falar de inclusão em um país onde a Democracia é um princípio, este soa, de certa forma, um tanto estranho. Porém, num país democrático, há a necessidade constante de se oferecer condições para que os temas sociais candentes sejam discutidos no cotidiano, até para não serem esquecidos. A Constituição Federal de 1988 diz, no seu artigo 205, que a educação é um direito de todos. Mas, quem faz parte deste TODO?

A pesquisa na área da formação do professor para educação de surdos vem ganhando destaque nos últimos anos, devido à necessidade de discutir sobre a disciplina de Libras nos cursos de licenciatura e consequentemente influi no processo ensino-aprendizagem oferecido aos alunos surdos inseridos em nossa comunidade, majoritária ouvinte. Em contrapartida, eles são uma minoria linguística, mas há uma necessidade de desmistificar situações históricas, visto que aos surdos era imposto ao método oralista. Faz-se necessário respeitar a diferença linguística e cultural para não estigmatizar a surdez como patologia.

Como fruto desse movimento, temos a publicação recente da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008). Cabe também ressaltar outros meios que levam em consideração a questão da inclusão, a saber, o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) que incluiu no tema de sua redação a questão da educação inclusiva de pessoas surdas. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) prevê que a formação do professor para atuar na modalidade do ensino especial deve ser obtida em cursos de graduação, pós-graduação e formação continuada, seguindo as Diretrizes Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia e deve contemplar a concepção de educação especial que passa a desenvolver suas ações de forma complementar ou suplementar a educação comum e não mais de forma substitutiva.

No ano de 2002 foi aprovada a Lei nº 10.436/2002 que reconhece a Libras como meio legal de comunicação e expressão, determinando que sejam garantidas formas institucionalizadas de apoiar o seu uso e difusão, bem como a inclusão da disciplina Libras como parte integrante do currículo nos cursos de formação de professores e de Fonoaudiologia. No âmbito da educação de surdos, destaca-se a recente publicação da “Lei de Libras” — Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005 — que determina a inclusão da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como disciplina curricular em todos os cursos de formação de professores no Brasil.

Nesse sentido, objetivando atender as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução CNE/CEB nº 02/2001, Estado e Prefeitura começaram a criar políticas de formação de professores, oferecendo capacitação na área de educação de surdos. Na perspectiva da educação inclusiva, a Resolução CNE/CP nº 1/2002, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, define que as Instituições de Ensino Superior (IES) devem prever, em sua organização curricular, formação docente voltada para a



atenção à diversidade e que contemple conhecimentos sobre as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais.

Logo, buscamos realizar uma análise na dimensão da crítica histórico-social e cultural com o objetivo de refletir sobre o objetivo do ensino da língua de sinais na formação pedagógica para atender as expectativas de uma educação inclusiva a pessoa surda e assim proporcionar acessibilidade através de Libras, Língua Brasileira de Sinais. Com a intenção de compreender os modos como os professores atuam na educação de surdos este trabalho se faz presente.

Lançamos mão da metodologia bibliográfica para estabelecer as bases que discutem, refletem, legitimam e problematizam a inclusão e a formação de professores para atuarem no ensino de crianças, jovens e adultos surdos. Buscamos num primeiro momento realizar um “olhar histórico sobre as deficiências, em especial, sobre a surdez” de forma a compreender historicamente a forma que foi “tratada” a surdez em diferentes momentos até se constituir enquanto Lei que garante a inserção de pessoas surdas na sociedade e na escola. Num próximo momento, buscamos evidenciar o tratamento dado a surdez na história brasileira. Para tanto, lançamo-nos sobre as Leis que garantem o ensino de Libras no Brasil, bem como o papel de inclusão e formação de professores para a possibilidade de inserção de alunas/os surdas/os na escola regular.

2 UM OLHAR HISTÓRICO SOBRE AS DEFICIÊNCIAS, COMO A SURDEZ

Com este primeiro capítulo, pretende-se realizar uma discussão de modo a possibilitar o resgate histórico, acerca do atendimento às pessoas com deficiência, marcado por desafios filosóficos, sociológicos e psicológicos que predominaram em cada época. Será feita uma retrospectiva (ainda que breve) sobre o histórico de pessoas com deficiências, perpassando pelas dificuldades e sofrimentos acometidos a tais indivíduos até chegarem às conquistas que hoje estão acontecendo graças aos grandes esforços e lutas para que o processo da inclusão fosse respeitado nas esferas políticas, sociais e educacionais.

2.1 O CONTEXTO HISTÓRICO

Desde a antiguidade a rejeição contra as pessoas com deficiência, consideradas como degeneração da espécie humana se arrasta em algumas civilizações. Não é para tanto que foi a filosofia da eugenia que predominou na antiguidade. As pessoas deficientes deveriam ser abandonadas ou eliminadas, pois representavam transtorno à sociedade de acordo com Mazzotta (2011). Na Grécia Antiga, por exemplo, as pessoas surdas até eram perdoadas pelos seus defeitos e posteriormente consideradas como loucas, não convivendo com as pessoas comuns, sendo privadas de seus direitos vivendo à mercê de sua própria sorte. Já os Romanos, sob influência dos gregos, os excluía da sociedade, pois eram tidos como seres imperfeitos, impuros e somente seriam



purificados se fossem exterminados no rio Tigre.

No Egito, as pessoas surdas eram endeusadas pela cultura local. Serviam como mediadores entre o Faraó e os deuses. Já para os chineses, os surdos deveriam ser sacrificados. Para eles, os surdos não tinham competência e nem raciocinavam, razão pela qual eram tratados sem direito algum, marginalizados e condenados à morte. Praticamente em toda Antiguidade as pessoas surdas foram tratadas como seres imperfeitos e como “bobos da corte” (BARBOSA, 2011).

Na Idade Média, com a influência das doutrinas do cristianismo, as pessoas com deficiência eram segregadas. Sua condição era “resultado do pecado”, por isso, mereciam castigos para sua libertação. As pessoas evangelizadas os abominavam, os deixavam à mercê da própria sorte, excluindo-os da sociedade. Sendo na maioria das vezes considerados hereges e até queimados em praça pública para a purificação de seus pecados. Não poderiam casar, nem receber comunhão, como não terem o direito de possuir bens materiais. As crianças surdas não tinham o direito de acesso à educação, sendo sua real obrigação a realização dos trabalhos mais desprezíveis.

Entretanto, com a filosofia humanista, na Idade Moderna, houve uma maior valorização do humano. Ocorrem estudos na medicina¹ sobre as deficiências relacionadas à hereditariedade, bem como sobre os aspectos orgânicos, o que acabou por caracterizar a deficiência como patologia. Ocorre, portanto, o surgimento da ideia social de segregação. Já na contemporaneidade por mais que tenha permanecido — o que pode ser considerado um paradoxo — a segregação, surge a Política dos Direitos Humanos relatando o direito de ser diferente. Os surdos continuam a ser discriminados, excluídos e tratados como incapazes de atuar na sociedade e no mercado de trabalho, pois também são considerados pessoas com necessidades especiais e, assim, precisam ser introduzidas socialmente de forma mais humana.

Manifestando-se através de medidas isoladas, de indivíduos ou grupos, a conquista e o reconhecimento de alguns direitos dos portadores de deficiências podem ser identificados como elementos integrantes de políticas sociais, a partir de meados deste século (MAZZOTA, 2011, p. 15).

A partir dos anos 60 tem-se o aumento em torno da criação de instituições especializadas, pois, segundo Sassaki, (1999) iniciou-se o movimento de inserção das pessoas com deficiência nos sistemas sociais gerais. Mostrando, portanto, que o objetivo da educação dos surdos foi o de integrá-los no contexto social e humanitário, dando a eles condições de interação e comunicação com as pessoas de seu convívio. Ocorre, destarte, a ampliação das escolas para pessoas surdas em vários países como Estados Unidos, Canadá entre outros. Objetivando também a inserção das pessoas surdas

¹ De acordo com Barbosa (2011, pp. 13-14), “No século XVI, um médico italiano chamado Girolano Cardano, por ter um filho surdo, interessou-se por fazer um estudo aprofundado do ouvido, nariz e do cérebro e desenvolveu com seu filho um código em sinais”.



no convívio social e no trabalho (MAZZOTA. 2011).

Já no Brasil, um pouco antes, especificamente 1954, tem-se a criação do Instituto Educacional São Paulo, Instituição especializada no ensino de crianças com deficiências auditivas. Contudo, será a partir de 1957 que por meio de campanhas nacionais voltadas para este fim, como por exemplo, a “Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro (CESB) pelo Decreto Federal n. 42.728, de 3 de dezembro de 1957” (MAZZOTA, 2011, p. 52) tem-se o interesse de atendimento educacional aos excepcionais. Entretanto, os debates em torno da educação inclusiva no Brasil, iniciam com as conquistas estabelecidas pela Constituição Federal de 1988. O artigo 206, afirma a igualdade de condições de acesso e permanência na escola e, no artigo 208, destaca-se o dever do Estado com a Educação. Este tem o objetivo de garantir: ensino fundamental e gratuito para todos, inclusive aos que a ele não tivera acesso a idade própria, e ainda, atendimento educacional especializado a todas as pessoas com deficiência na rede regular de ensino.

A reformulação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº. 9.394/96) também veio contribuir para uma ação educativa comprometida com a formação de cidadãos, mostrando que a Educação Especial é parte integrante da educação geral, adotando o princípio da Inclusão. Esse princípio tem por objetivo defender o acesso ao ensino regular o acesso de todas as crianças, jovens e adultos com deficiência. Dessa forma, o sistema educacional depara-se com um novo paradigma, a inclusão. Esse assunto gera preocupações e questionamentos na busca de qualidade e a transformação da escola comum para uma educação de qualidade².

A inclusão ganhará reforços em 1996 com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, e com a convenção na Guatemala, de 2001. A Constituição Brasileira, de 1988, garante o acesso ao ensino fundamental regular a todas as crianças e adolescentes, sem exceção. E, deixa claro que a criança com deficiência deve receber atendimento especializado complementar, de preferência dentro da escola. O ensino deve ser de qualidade e dirigido a todos. É nesse sentido que o termo inclusão significa ação ou resultado de incluir, de abranger, de fechar, de encerrar, de introduzir, de inserir, dentro de alguma coisa (Mazzota, 2011). Logo, a educação inclusiva significa garantir a todos os estudantes, sem exceção, a igualdade de oportunidades educativas, para que possam usufruir de serviços educativos de qualidade, com outros apoios complementares, e possam beneficiar-se, igualmente, da sua integração em classes correspondentes a sua idade perto da sua residência, com objetivo de serem preparados para uma vida futura, mais independente e produtiva. Portanto,

² Para um maior aprofundamento em torno das Políticas Públicas para a Educação Especial ver: MAZZOTA, Marcos J. S. Educação Especial no Brasil: História e política públicas.



[...] o eixo central é a igualdade de direitos na busca por uma sociedade e uma escola mais justas. Esse é o alicerce principal, por exemplo, da Constituição Federal Brasileira ao garantir o acesso e permanência para todos na escola, muito bem fundamentado na Declaração de Salamanca, principal base para a inclusão, na defesa contínua e não meramente episódica pela igualdade de oportunidades. O pressuposto da inclusão é a de que a escola deva oferecer oportunidades igualitárias de aprendizagem a todos, respeitando a diversidade presente no contexto escolar. Essa intenção deve estar clara no Projeto Político Pedagógico da escola, de forma que o currículo proposto seja dinâmico e flexível, permitindo ajustar o fazer às peculiaridades de cada aluno. O processo de avaliação e a organização do trabalho escolar com espaços diversificados atendam os diferentes ritmos e habilidades dos alunos, favorecendo o seu desenvolvimento e sua aprendizagem (POZZER, 2015, pp. 35-36).

A inclusão nos possibilita repensar a prática docente, bem como refletir acerca da sua estrutura pedagógica, o que torna a educação sempre especial e para todos com respeito à especificidade de cada um. Repensar a práxis e o projeto político pedagógico são fundamentais para uma educação “mais humana”, igualitária e que a qualidade seja efetivada.

2.2 SURDO, SURDO-MUDO OU DEFICIENTE AUDITIVO?

É fundamental conhecer as estratégias que dizem respeito ao atendimento do aluno surdo; precisamos conhecer a surdez. Na sua grande maioria, os ouvintes desconhecem a carga semântica que os termos surdo, surdo-mudo e deficiente auditivo evocam. Muitas são as terminologias utilizadas sobre as deficiências e para se distinguir a surdez de doença ou deficiência intelectual. É nesse sentido “[...] que, para muitos ouvintes alheios à discussão sobre a surdez, o uso da palavra *surdo* pareça imprimir mais preconceito enquanto o tempo *deficiente* auditivo parecer-lhes ser mais politicamente correto” (GESSER, 2009, p. 45).

Vygotsky (1996) foi um dos mais importantes teóricos, pois deu a sua contribuição na área de educação para a inclusão de alunos surdos, sendo ele (da sua época) um dos que mais se aprofundaram nesta área, verificando o ponto de vista educacional e da saúde em relação aos alunos surdos. O pensador Vygotsky (1996) se preocupava com a questão das terminologias designadas aos deficientes de um modo geral nas diversas metodologias de ensino. Isso demonstra que tratar o aluno surdo com naturalidade, independente de sua capacidade de entendimento, é uma forma de promover sua inclusão na sociedade.

Vygotsky (1996), portanto, se preocupou em compreender as áreas das deficiências, em especial, a surdez. Integrou a psicologia à pedagogia. Assim, num trabalho em conjunto na formação e aquisição da linguagem. Ele observa que a surdez é a deficiência que mais causa danos ao ser humano, superando a cegueira nos animais.

A surdez traz uma série de danos ao ser humano. Na educação a falta de comunicação entre aluno/professor, aluno/aluno, professor/aluno é apenas uma dificuldade normal que pode ser superada mediante a inclusão deste aluno, na linguagem de sinais.

A definição de surdez é a falta. De acordo com o INES — Instituto Nacional de Educação de



Surdos (ANAIIS, 2001), a surdez ou deficiência auditiva caracteriza-se pela diminuição da capacidade de percepção normal dos sons, sendo considerado surdo o sujeito cuja audição não é operacional na vida comum, e parcialmente surdo, aquele cuja audição, ainda que deficiente, é operacional, utilizando ou não a prótese auditiva.

São listados pelo Instituto dois tipos principais de problemas auditivos: O primeiro, afeta o ouvido externo ou médio e provoca dificuldades auditivas “condutivas” (também denominadas de “transmissão”) caracterizada pela perda do volume sonoro e normalmente são tratáveis e curáveis.

O outro tipo envolve o ouvido interno ou o nervo auditivo, denominando-se surdez neurossensorial. Esse tipo corta o volume sonoro e também distorce os sons e, infelizmente, é irreversível. Além disso, existem o tipo de alteração Mista, decorrente da alteração no ouvido externo e/ou médio e o ouvido interno, ocorrendo devido a fatores de má formação e também o tipo Central, onde a alteração pode se localizar desde o tronco cerebral até as regiões subcorticais e córtex cerebral.

Na visão de Rinaldi (1997),

Denomina-se como deficiência auditiva a diminuição da capacidade de percepção normal dos sons, sendo considerado surdo o indivíduo cuja audição não é funcional na vida comum, e parcialmente surdo, aquele cuja audição, ainda que deficiente, é funcional com ou sem prótese auditiva (RINALDI, 1997, p.31).

Nesse sentido, portanto, há o congênito, ou seja, o indivíduo que nasce surdo (surdez pré lingual). A também a surdez adquirida pós-lingual em que a perda da audição acontece no decorrer da vida. A deficiência auditiva leva o ser humano a uma condição de dependência pela falta do que é mais essencial o “ouvir o outro”, a comunicar-se de “maneira normal”. A surdez, embora seja vista por muitos como deficiência³ não deve ser vista como tal, mas sim como uma diferença, uma condição natural que não precisa ser vista como uma doença que necessita da cura. Segundo Gesser (2009) a surdez e a falta de fala não impendem o crescimento e o desenvolvimento intelectual da criança. Ela precisa ser estimulada a desenvolver suas habilidades cognitivas de comunicação. O conhecimento da surdez⁴ e seus aspectos permitem àqueles que trabalham ou trabalharão com o aluno surdo, uma maior compreensão da sua especificidade,

³ Por parecer menos ofensivo alguns utilizam a expressão “deficiente auditivo”, contudo, de acordo com Gesser em entrevista com aluno ouvinte este diz: “Eu achava que “deficiente auditivo” era menos ofensivo ou pejorativo do que “surdo”... mas, na convivência com os próprios surdos, fui aprendendo que eles preferem mesmo é que os chamem de surdos e uns ficam até irritados quando são chamado de deficientes (aluno ouvinte, 2004)” (2009, p. 45).

⁴ “Essa história de dizer que surdo não fala, que é mudo, está errada. Eu sou contra o termo surdo- mudo e deficiente auditivo porque tem preconceito. vocês sabem quem inventou o termo deficiente auditivo? Os médicos! Eu não estou aqui só para vocês aprenderem a LIBRAS, eu estou aqui também para explicar como é a vida do surdo, da cultura, da nossa identidade. (professora surda, 2002).

O termo surdo-mudo não é correto porque o surdo tem aparelho fonador, e se for treinado ele pode falar. Eu sou surdo, fui oralizado e não ouço nada, mas a minha língua é a de sinais (professor surdo, 2003).



ampliando as possibilidades de se atender às necessidades desse aluno.

2.3 A COMUNIDADE SURDA: A QUESTÃO DAS MÚLTIPLAS IDENTIDADES SURDAS

O propósito dessa subseção consiste em lançar um olhar sobre as identidades surdas de modo a ampliar e a possibilitar uma contribuição em torno de novas posturas no campo educacional, social e cultural. A ampliação em que hoje se encontra as discussões sobre os sujeitos surdos é visível, principalmente no que diz respeito ao campo educacional dos não ouvintes, e, portanto, “o buscar, o compreender e o elucidar são passos relevantes para entendermos as identidades surdas e seu universo” (SANTOS, 2009, p. 15).

As identidades surdas e suas representações segundo Ströbel (2007) foram produzidas ao longo da história, na história dos surdos; entre as relações discursivas dos ouvintes e os discursos do povo surdo. Contudo, para a comunidade ouvinte reconhecer a existência da cultura surda não é fácil, mostrando a necessidade de haver mudança conceitual e quebra de paradigmas e aceitação da comunidade surda como ser igual por parte dos ouvintes. Pois, a comunidade surda e o povo surdo possui sim uma cultura:

Cultura surda é o jeito de o sujeito surdo entender o mundo e de modificá-lo a fim de se torná-lo acessível e habitável ajustando-os com as suas percepções visuais, que contribuem para a definição das identidades surdas e das “almas” das comunidades surdas. Isto significa que abrange a língua, as ideias, as crenças, os costumes e os hábitos de povo surdo. (STROBEL, 2008, p.24).

Percebe-se que cada cultura possui suas representações para o mundo. Essas representações é que dão sentido ao mundo social ao qual fazem parte. A ideia de cultura é construída pela unidade de um povo em virtude de costumes e conceitos que se diferenciam de acordo com a maior ou menor receptividade cultural assumida pelo sujeito.

Esse fato importante faz-nos compreender de forma concreta a ideia de cultura, através de questionamentos levantados por hipóteses que abrangem o conhecimento, a existência e por fim a construção ou produção da mesma pela comunidade surda, buscando bases teóricas para fundamentar e esclarecer as indagações.

De acordo com Ströbel (2007) citado supra, na tentativa de elucidar e afirmar a cultura das identidades surdas existem pontos a serem observados tais como: na comunidade surda agrupam-se ouvintes, intérpretes, familiares, professores, amigos dentre outros. Já o povo surdo refere-se ao povo que mesmo não morando em uma mesmo local, está ligado por uma origem, um código, uma ética, tais como a cultura surda.

Nesse contexto, visando-se compreender o processo de construção dessas identidades, os estudos culturais possibilitam um importante aporte teórico para o esclarecimento sobre as



identidades surdas. Como nos afirma Santos (2007):

Os Estudos Culturais nos levam a ver o surdo com um olhar humanístico, ou seja, o olhar do sociólogo. O Multiculturalismo é um movimento que combate as manifestações que defendem uma sociedade homogênea. Tem como meta o respeito às diferentes classes sociais existentes em uma sociedade (SANTOS, 2007, p. 16).

Para o autor falar em identidades é se defrontar diante de uma questão ampla, complexa e que assume diferentes conotações e interpretações. Assim, assumimos aqui, definições de identidades dos sujeitos surdos. Para Santos (2007) dentro os conceitos diferenciados sobre o termo identidade, no que se refere ao sujeito surdo, o mais interessante para situá-lo diz respeito ao conceito da modernidade tardia que “[...] afirma que as identidades são fragmentadas” (p. 17).

A fragmentação das identidades refere-se à pluralidade existente de identidades dentro de uma comunidade social. Somos plurais e desse modo a construção das identidades é dinâmica “[...] pois à medida que o sujeito vai se estruturando dentro do seu grupo, também vai assumindo ou rejeitando algumas características impostas pelo sistema a que pertence” (SANTOS, 2007, p. 17). A identidade desse modo está em um constante processo de formação e transformação.

Citando Perlin (1998, pp. 62-63), Santos (2007) compreendem que às identidades surdas:

[...] estão presentes no grupo onde entram os surdos que fazem uso com experiência visual propriamente dita. Noto nesses surdos formas muito diversificadas de usar a comunicação visual. No entanto, o uso da comunicação visual caracteriza o grupo levando para o centro do específico surdo. [...] Este tipo de identidade surda recria a cultura visual, reclamando à história a alteridade surda (p. 17).

As identidades surdas então se classificariam de acordo com Perlin (1998 apud SANTOS, 2007, p. 18) da seguinte forma: “identidades híbridas, identidade surda de transição, identidade incompleta e identidade surda flutuante”. Mas o que seria cada uma dessas identidades? Por que identidades híbridas, incompletas, flutuantes?

De acordo com Santos (2007) “As identidades surdas híbridas referem-se aos ouvintes que por algum motivo (enfermidade, acidente, entre outros) perderam a audição e se apropriaram da Língua de Sinais para se comunicar” (p.18). O sujeito híbrido assume duas línguas, contudo, se identificará com a comunidade dos sujeitos surdos. Já as identidades surdas em transição “[...] estão presente na maioria dos casos de surdos filhos de ouvintes” (p. 19). São sujeitos que tiveram contato com familiares ouvintes, mas passaram a ter a experiência da Língua de Sinais. É aí que ocorre o momento de transição e aos poucos passam a se identificar com as comunidades surdas. O sujeito surdo não pode ser impedido de aprender a Língua de Sinais em sua língua materna.

Segundo Santos (2007) os sujeitos surdos vivem sob o comando de uma ideologia ouvintista latente. O que acarreta na construção de uma identidade surda incompleta. “Unem-se aos ouvintes



para socializar os demais surdos, de modo que sejam iguais à cultura hegemônica” (SANTOS, 2007, p. 19). O que acaba por repercutir em seu comportamento social, principalmente, para a identidade surda em transição.

No que diz respeito às identidades surdas flutuantes, os sujeitos surdos tem um posicionamento consciente de ser ou não ser surdo.

São muitos os casos e muitas as histórias de surdos profissionalizados que vivem as identidades flutuantes, pois não conseguiram estar a serviço da comunidade ouvinte por falta de comunicação e nem a serviço da comunidade surda por falta da língua de sinais. É o sujeito surdo construindo sua identidade com fragmentos das múltiplas identidades de nosso tempo, não centradas, fragmentadas. (PERLIN, 1998, p. 66 apud SANTOS, 2007 p. 20).

É interessante ressaltar, que as comunidades surdas tiveram de ir à luta de modo a não se “silenciarem” diante das diversas tentativas teórico-metodológicas do oralismo (discurso de poder) de massacrar a identidade surda. “Alguns estudos, a respeito da educação dos surdos, partiram justamente de pais e filhos de surdos, ou dos próprios surdos” (SANTO, 2007, p. 20). Foram essas iniciativas que permitiram um outro olhar sobre a comunidade de surdos. A criança surda, por exemplo, tem uma facilidade natural e única de desenvolver, comunicar e construir conhecimentos mediante a Língua de Sinais.

É nesse sentido que a escola deve e tem por função possibilitar a inclusão da criança surda dentro da escola, levando em consideração a complexidade e as necessidades dos sujeitos surdos. Mas como incluir o sujeito surdo em uma escola completamente de ouvintes? De cultura ouvinte? De identidades ouvintes? Como ficaria identidade do surdo imerso em contexto amplamente dominante de sujeitos ouvintes? “Uma alternativa [...] é a inclusão de professores surdos na escola” (SANTOS, 2007, p. 22).

Nesse sentido, portanto, a educação precisa estar atenta e aberta para desconstruir os mais variados e grotescos preconceitos que permeiam a escola, instituídos pelo oralismo. Acreditamos que não seja justo que a escola queira que o surdo seja um ouvinte, pois, o surdo é um sujeito surdo e a escola precisa entender toda a questão que envolve a identidade e a cultura surda.

2.4 LÍNGUA DE SINAIS E A LEGISLAÇÃO BRASILEIRA

Segundo Harlan Lane (2009) a língua dos surdos é transmitida cada vez que uma mãe surda segura seu bebê em seu peito e sinaliza para ele (apud Gesser, 2009, p. 9). Libras é Língua. Precisamos repetir e reafirmar essa legitimidade do status linguístico da Libras? Sim, parece que sim.

[...] o discurso aparentemente “gasto” faz-se necessário, precisando ser repetido inúmeras vezes para que a constituição social dessa língua minoritária ocorra, ou seja, para chegarmos à legitimação e ao reconhecimento, por parte da sociedade como um todo, de que a língua de sinais É uma língua (GESSER, 2009, p. 9 *Grifos do autor*).



Para o autor citado supra, por mais que a marca linguística não seja a única questão que emerge em torno das discussões que permeiam a surdez, a “[...] legitimidade da língua que confere ao surdo alguma „libertação” e distanciamento dos moldes e representações até então exclusivamente patológicos” (GESSER, 2009, p. 9). Dar legitimidade e tornar visível a língua de sinais é retirar do status de deficiência — cognição - a surdez. É levantar uma outra concepção de surdez, a saber, como diferença linguística e cultural.

Composto por um conjunto de signos utilizados na comunicação dos grupos entre si, a língua é um código. A Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS é a língua materna da comunidade surda brasileira. Ela possui todos os aspectos linguísticos como qualquer língua.

A Libras foi reconhecida e regulamentada nacionalmente em 24 de Abril de 2002, pela lei 10.436.

Artigo 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, constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas no Brasil;

Artigo 2º — Deve ser garantido, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da língua brasileira de sinais — LIBRAS, como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil;

Artigo 3º — As instituições públicas e concessionárias de serviços públicos de assistência à saúde devem garantir atendimento e tratamento adequado as pessoas com deficiência auditiva, de acordo com as normas legais em vigor;

Artigo 4º — O sistema educacional Federal e os sistemas educacionais Estaduais, Municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais — LIBRAS, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais PCN, conforme legislação vigente;

Parágrafo único: A Língua Brasileira de Sinais — LIBRAS, não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa. (BRASIL, 2002).

A legislação legítima, como também, incentiva a difusão da LIBRAS. Isso não descaracteriza a importância da língua vernácula, ou seja, a língua Portuguesa que deverá ser articulada entre as duas na educação do aluno surdo. Portanto, temos uma Lei que garante, regulamenta e incentiva o ensino de Libras para a pessoa surda e para a formação de professores e instrutores de Libras.

Nessa perspectiva, do ponto de vista da legislação, o Brasil vem ao longo dos anos implementando leis que de alguma forma tornam a educação um direito de todos e, principalmente, contemplem uma educação de qualidade. É o que consta na LDB (Leis de Diretrizes e Bases da Educação) Lei 9.394/96 especialmente o capítulo III, Art. 205. Para tanto, a inclusão de pessoas com necessidades especiais é um grande desafio que a educação enfrenta. Em 2006 o MEC (Ministério da Educação), estabeleceu que não houvesse mais escolas especiais. Com base na LDB, Lei 9.394/96 capítulo V da Educação Especial, consta que, “Entende se por Educação Especial, para os efeitos



desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente nas redes regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais”. De acordo com Mendes; Figueredo e Ribeiro (2015),

Segundo o IBGE/2000 (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas) 14,5% da população brasileira é portadora de alguma deficiência, 22,537,000 no Brasil e 2 milhões só na Bahia. Por tanto pessoas com necessidades especiais não é minoria e esse é um paradigma que deve ser quebrado (BRASIL, 2000, p. 38).

O governo, portanto, passou a levar em consideração todas as pessoas com necessidades especiais, vejamos, por exemplo, a Lei — LDB nº 9.394/96 no artigo 59, que garante que os sistemas de ensino devem oferecer currículo, métodos, recursos, organização específicos para atender as necessidades dos educandos, sempre considerando as características do aluno, seus anseios, condições de vida e de trabalho, mediando cursos e avaliação. Contudo, não estabeleceu nos projetos políticos a acessibilidade de profissionais capacitados para atuarem com as mais variadas especificidades. “Por que uma escola com sua estrutura física adequada, é importante, mas não é o suficiente, tem que haver também a acessibilidade” (MENDES, FIGUEREDO E RIBEIRO, 2015, p. 38).

É interessante ressaltar, uma educação voltada para alunos surdos precisa considerar a língua de sinais como artefato cultural, entretanto para conquistar o direito de se comunicar na sua língua visual- espacial, os surdos precisam ter seus direitos garantidos de acordo com a Lei. O Decreto nº 5.626/05 que regulamenta para que alunos surdos tenham a sua disposição a inclusão de Libras como disciplina no currículo escolar. Nesse mesmo sentido, a Lei aborda a formação e a certificação de professor, instrutor e tradutor/intérprete de Libras, já a Língua Portuguesa escrita eles deve ser a segunda língua, como princípio para à educação bilíngue, como também a inclusão de Libras como disciplina curricular na Educação Superior na formação de professores e de fonoaudiologia seja obrigatório, e facultativo nos outros cursos de graduação⁵.

Nesse sentido, diante do cenário em que se interpõe o presente estudo vislumbrar-se um ordenamento jurídico que frisa acerca da garantia e da legitimidade de formas de apoio, difusão e ensino da língua brasileira de sinais. Há, portanto, na Constituição, a obrigatoriedade por parte do Estado de fornecer os mecanismos necessários para que o surdo seja escolarizado. No entanto, parece ocorrer certa negligência por parte das autoridades em torno da possibilidade de propiciar um ensino igualitário e mais humano.

O Decreto N° 5.626, de 22/12/2005, no capítulo VI “o Direito à Educação das Pessoas Surdas ou com Deficiência Auditiva”, enfatiza e defende a possibilidade de oferecer um ensino bilíngue para

⁵ Contudo, a inclusão será trabalhada de modo mais pormenorizado no próximo capítulo.



os alunos surdos com professores capacitados para tal.

Quanto ao uso da Língua de Sinais, determina que as instituições federais de ensino, de educação básica e superior devem proporcioná-la aos alunos surdos, por meio dos serviços de tradutor e intérprete, em sala de aula e em outros espaços educacionais, assim como equipamentos e tecnologias que viabilizam o acesso de comunicação, informação e educação (art. 23) (NOVAES, 2014, p. 74).

Tem-se, portanto, uma Lei que garante e legitima o acesso à língua de sinais, como também, abre espaço para discussões acerca da formação do professor, do intérprete e da escola de modo geral. Nesse sentido, a inclusão do aluno surdo na escola regular torna-se pauta de um novo olhar no que diz respeito a sua escolarização. Faz-se fundamental nessa perspectiva que seja oferecido espaço para as crianças, jovens e adultos, ouvintes e surdas.

Para tanto a escola ao ter inserida e seu espaço crianças surdas tem o dever de possibilitar não apenas igualdade de condições de acesso aos saberes, mas também, propiciar que esse aluno não abra mão de sua identidade, de sua língua e cultura natural. Para tanto, é fundamental que haja pleno acesso para o desenvolvimento das potencialidades dos alunos surdos, de tal forma que se construa a socialização entre os indivíduos envolvidos no ambiente escolar.

Sabemos que a educação das pessoas surdas no Brasil tem ocorrido em meio a grandes desafios e dificuldades e muitas vezes essas ocorrem por dois motivos, que são o não reconhecimento da Língua de Sinais como um instrumento de comunicação natural da comunidade surda e também pela ausência de profissionais qualificados para atender na escola esta demanda. Nessa linha, César (2003) apresenta limites para a construção de escolas na perspectiva inclusiva:

Escola inclusiva é uma escola onde se celebra a diversidade, encarando-a como uma riqueza e não como algo a evitar, em que as complementaridades das características de cada um permitem avançar, em vez de serem vistas como ameaçadoras, como um perigo que põe em risco a nossa própria integridade, apenas porque ela é culturalmente diversa da do outro, que temos como parceiro social. (César, 2003, p. 119).

Nesse sentido, percebemos assim que o processo de inclusão exige da escola novos recursos de ensino e aprendizagem, concebidos a partir de uma mudança de atitudes dos professores e da própria instituição, reduzindo todo o conservadorismo de suas práticas, em direção a uma educação verdadeiramente interessada em atender às necessidades de todos os alunos.

Acreditamos que a formação de professores para atuar com a educação de surdos ainda precisa ser transformada no intuito de realmente conseguirmos uma inclusão desses alunos nas instituições escolares, possibilitando assim o acesso, a permanência de todos nesses espaços e garantindo que todos tenham a oportunidade de construir conhecimentos significativos à vida em sociedade. Para tanto, buscamos desenvolver a formação de professores para a educação de surdos no Brasil no próximo capítulo.



3 ABORDAGENS DE EDUCAÇÃO DE SURDOS E A EDUCAÇÃO DE SURDOS NO BRASIL

3.1 A EDUCAÇÃO DE PESSOAS SURDAS NO BRASIL

A educação de pessoas surdas vem evoluindo constantemente e constata uma nada singela situação: como e o que ensinar as pessoas surdas? A resposta pode ser nem sempre bem recebida por educadores não surdos. Contudo, cabe realizarmos uma breve digressão de modo a compreender historicamente a trajetória da educação de pessoas surdas.

A primeira escola para pessoas surdas fora fundada no Brasil em 1857, por Charles Michel De L'Épée, francês, educador de surdos que convidado por D. Pedro II, fundou a primeira Escola para surdos do Brasil, o Imperial Instituto de Surdos- Mudos, hoje o INES, Instituto Nacional de Educação de Surdos.

Já no século XX o número de escolas para pessoas surdas no mundo e em especial no Brasil aumentou. Surgiram: o Instituto Santa Terezinha, em São Paulo, A Escola Concórdia, no Rio Grande do Sul, a Escola de Surdo de Vitória, o Centro de Audição e Linguagem Ludovico Pavoni, em Brasília — DF e várias outras que passaram a utilizar o método oral⁶.

A partir da década de 70, chegou ao Brasil a filosofia Comunicação total da professora Ivete Vasconcelos da Gallaudet University. Logo depois, iniciou-se o Bilinguismo, já com base nas pesquisas da professora Linguista Lucinda Ferreira Brito.

Já em 1994 tem-se a utilização da abreviação da palavra LIBRAS pela comunidade surda, e em 2002, com a aprovação da lei de nº 10.436, a LIBRAS é reconhecida como meio legal de comunicação e expressão entre as comunidades surdas brasileiras.

No Brasil, segundo Mazzota (2011), primeiramente as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação passaram a coordenar o ensino das pessoas com necessidades especiais, ou inicialmente denominadas de portadores de deficiências. Posteriormente surgiram as Classes Especiais, e mais a frente a Sala de Recurso para surdos, seja com recursos públicos ou privados.

Garantidos os direitos enquanto cidadão, as pessoas com necessidades especiais passaram a apresentar suas mais variadas reivindicações. No caso dos surdos, por exemplo, um ensino de qualidade, com acessibilidade, com serviços de intérpretes e estudos na área de surdez, educação e linguagem.

3.2 DISPOSITIVOS LEGAIS DE INCLUSÃO

A criação de um espaço que possibilite e permita a potencialização das individualidades requer do professor um olhar mais amplo. Pois, se “entrarmos na sala de aula ignorando as

⁶ É um método de ensino para surdos, defendido principalmente por Alexander Graham Bell (1874- 1922 no qual se defende que a maneira mais eficaz de ensinar o surdo é através da língua oral, ou falada. Surdos que foram educados através deste método de ensino são considerados surdos oralizados.



especificidades de cada um, estamos caminhando para a nossa própria ruína, pois certamente haverá evasão, repetência”, e claro, “baixos índices de produtividade do saber” (MARQUES, 2007, p. 135). Porém, antes de pensarmos esse espaço como um corpo repleto de especificidades, convém resgatarmos historicamente os projetos, normas e leis que garantiram a inclusão de pessoas até então marginalizadas pela sociedade.

Se é possível falar em uma Política Nacional de Educação Especial no Brasil, devemos isso a uma série de movimentos individuais e coletivos de pessoas que buscaram em suas próprias experiências possibilitar que todos possam ter acesso a uma educação de qualidade. Hoje, diante das necessidades de uma Educação Inclusiva, o sistema educacional vem criando mecanismos de mudanças estruturais, culturais e filosóficas nas escolas, a fim de que todos os alunos sejam contemplados e que estes tenham suas necessidades específicas atendidas.

Segundo Mazzota (2011) um dos primeiros documentos que visam à proteção dos direitos das pessoas é a Declaração Universal dos Direitos Humanos, proclamada pelas Nações Unidas em 1948. No seu Artigo VII, contempla que “Todos são iguais perante a lei e tem direito, sem qualquer distinção, a igual proteção da lei. Todos têm direito à igual proteção contra qualquer discriminação que viole a presente Declaração e contra qualquer incitamento a tal discriminação”. Tal documento declara a preocupação de que todos os seres humanos devam ser protegidos de qualquer ato de impunidade.

Agora, as leis que normatizam e garantem a Educação Especial têm como base principal a Constituição Federal do Brasil de 1988, que traz como prioridade neste assunto o Artigo 205, determinando que:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988, p. 136).

Com as Políticas de Inclusão Social para todos, tem-se enfatizado o papel e responsabilidades tanto dos poderes públicos quanto das famílias para com a educação das crianças e jovens. Vejamos, por exemplo, a Convenção sobre os Direitos da Criança em Assembleia Geral nas Nações Unidas, em 20 de novembro de 1989. Esta reconheceu como primordial para o desenvolvimento da personalidade da criança, que ela deva crescer em um ambiente tanto familiar quanto escolar harmonioso, respeitável e compreensível. E hoje, ainda ocorrem movimentos para a restauração, ampliação e maior priorização para a garantia de direitos das crianças. Temos também a Lei de nº 7.853/89 que estabelece normas gerais para o exercício dos direitos tanto individuais quanto sociais das pessoas com deficiências. Em seu Artigo 8º postula que: “Constitui crime punível com reclusão de 1 a 4 anos, e multa”, a quem recusar a inscrição ou matrícula de um aluno com qualquer deficiência nos estabelecimentos de ensino de qualquer escola, curso ou grau, público ou privado.



Houve muitas alterações e mudanças até se ter uma integração da Educação Especial com os demais órgãos. Temos primeiramente o CORDE (Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência), órgão autônomo administrativamente e financeiramente. Como também a Secretaria de Educação Especial (SESPE) do Ministério da Educação, extinta em 1990 passando as suas atribuições a Secretaria Nacional de Educação Básica (SENEB). A SEESE foi extinta em 2011; sendo integrada à SECADI (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão) como Diretoria de Políticas de Educação Especial. Foram os muitos altos e baixos que as políticas e órgãos de educação especial passaram.

Outra contribuição importante para a questão da inclusão foi a Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem Jomtien, Tailândia. Outro, ou melhor, um dos documentos mais importantes e respeitados no mundo inteiro no processo da Inclusão social, é a Declaração de Salamanca, elaborado de sete a dez de julho de 1994, numa Conferência Mundial sobre a Educação Especial na cidade de Salamanca na Espanha. É uma Resolução das Nações Unidas que trata dos princípios, políticas e práticas em Educação Especial, tendo como origem os movimentos dos Direitos Humanos.

O compromisso para com a Educação para Todos, reconhecendo a necessidade e Urgência de providenciar educação para as crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino (SALAMANCA, 1994, s/d).

Tal documento que visa enfatizar o compromisso para o processo de inclusão de pessoas até então excluídas do sistema educacional. A legislação e as normas básicas que regem os planos educacionais que respaldam a Educação Especial têm como destaque a Lei de Diretrizes e Base de 1961 com a Lei nº 4024/61 de 20 de dezembro de 1961; primeiro documento sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Em seu Artigo 88, constata-se que “para integrá-los na comunidade, sua educação deverá, dentro do possível, enquadrar-se no sistema geral de educação”. O artigo refere-se à Educação de pessoas com deficiências em todos os sentidos.

Contudo, com o período de ditadura militar em 1964, ocorreram sérias mudanças no sistema educacional brasileiro. As primeiras normas legais básicas destinadas a reger os planos educacionais fora revogada. A Lei de nº 4024/61 pela Lei 5692/71, que tratava das normas correspondentes ao ensino primário e médio; entende-se por ensino primário a educação correspondente ao ensino de primeiro grau e por ensino médio, o segundo grau, numa segunda versão da LDB foi aprovada em 1971, com a inclusão da nova Lei nº 5692/71 de 11 de agosto de 1971, em seu Artigo nº 9. Pouco se tem a acrescentar às pessoas com deficiências, a não ser que as responsabilidades passam a ser dos conselhos estaduais e municipais de educação.

Em 1990 tem-se a aprovação da Lei de nº 8.069/90, criando o Estatuto da Criança e do Adolescente, dispondo, em seu Artigo 1º, sobre a proteção integral à criança até doze anos de idade



e ao adolescente de doze aos dezoito anos. Entre os contemplados por essa lei estão as crianças e adolescentes com deficiências auditivas. Porém, uma nova LDB foi sancionada em 1996. Tem-se reformulações na Lei nº 9.394/96, estabelecendo as novas Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Foi um marco importante para o atendimento da Inclusão, pelo fato de que esta Lei dedicou o Capítulo V inteiro à Educação Especial. De acordo com Saviani (2003. p, 180), o Artigo 58, Parágrafos I, II e III postula:

Entende-se, por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para os educandos portadores de necessidades especiais. 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial. 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns do ensino regular. 3º A oferta da educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

O Artigo 58 evidencia o que vem a ser a educação especial, e quem necessita de tratamento diferenciado. Os parágrafos 1º, 2º e 3º priorizam e adéquam tais atendimentos como os serviços de apoio especializados (intérprete, instrutores, centros de apoio especializados como CAS) aos alunos. Já em 2000, o Presidente da República Fernando Henrique Cardoso, decretou e sancionou a Lei nº 10.098, com o Artigo 1º que

Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, mediante a supressão de barreiras e de obstáculos nas vias e espaços públicos, no mobiliário urbano, na construção e reforma de edifícios e nos meios de transporte e de comunicação.

Tem-se, aqui, uma lei que visa romper com as barreiras que inabilitam o acesso de pessoas com deficiências aos diversos espaços físicos. As barreiras de comunicação, de intérprete, etc. Contudo, romper-se-ão tais empecilhos mediante a cooperação dos mais variados setores da sociedade. Outro documento importante para o processo de inclusão no país foi a Resolução nº 2, de 11 de dezembro de 2001, que Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Em seu Artigo 1º, determina a necessidade do atendimento dos alunos com necessidades especiais nas creches e pré-escolas com a participação da família. Essa medida já tem um teor mais aprofundado de responsabilidade social para com estes alunos. O Artigo 2º da Resolução é o que mais se aprofunda no que diz respeito ao atendimento da Educação Especial.

Outra Lei Federal mais recente e muito importante para o atendimento a crianças surdas é a Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002 que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais (Libras), sancionada pelo Presidente da República Fernando Henrique Cardoso, reconhecendo-a como segunda Língua oficial do Brasil. Em Parágrafo Único propõe:



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, constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil.

Esta lei, passa a vislumbrar a Libras como indispensável nas instituições públicas na divulgação do magistério para a comunicação do surdo no meio linguístico. Nesse sentido, houve o fortalecimento dos PCNs, o que possibilitou sua implantação nas escolas brasileiras o que passou a demonstrar a seriedade da inclusão no país. De acordo com Mazzotta (2011), o decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, sancionado pelo Presidente da República, regulamentou a Lei nº 10.436/02 que tratava da Língua Brasileira de Sinais (Libras) e também o Artigo 18 da Lei 10.098/00, em seu Capítulo II, que trata da Inclusão como disciplina curricular.

Nesse sentido, tal documento tem uma contribuição para a formação profissional na área da educação ao regulamentar e dar importância aos cursos de licenciatura e formação de professores no sentido de que também sejam incluídas Libras como disciplina curricular para que os futuros profissionais da educação sejam contemplados com uma formação adequada à situação vivenciada nas escolas. Diante do exposto supra, convém agora após uma longa e sinuosa luta para a promoção de acesso a todos à educação de qualidade e digna, pensarmos o impacto dessa Inclusão na formação de professores.

3.3 FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA EDUCAÇÃO DE ALUNOS SURDOS E AS IMPLICAÇÕES DA INCLUSÃO NA ESCOLA REGULAR

Buscamos nessa seção refletir acerca da formação dos professores e os impactos da inclusão na escola regular. Nesse caso, procura-se observar a proporção em que estes saem preparados em seus cursos de graduação e licenciatura para atuarem com a inclusão no ensino regular de crianças com surdez, além da função do intérprete na sala de aula e a relação entre o professor regente e a missão do professor como mediador e construtor do aprendizado.

De acordo com Mantoan (2006) ao se analisar a educação de um modo geral, no Brasil em especial, quando se fala de inclusão, é então que se tropeça na falta de profissionais habilitados para o atendimento dos alunos que necessitam de acompanhamento especializado. Pois, de acordo com Pozzer (2015):

Temos uma sociedade multicultural e multilíngue, na qual, o diálogo entre culturas suporá um enriquecimento global na qual será fundamental viver na igualdade e conviver na diversidade, mas que, não estando preparados para isso, provoca muita angústia social e educativa (POZZER, 2015, p. 31).

Desde a aprovação em 2003, do Programa de Educação Inclusiva no país pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), a criança deverá ter o direito de ter uma cidadania fundamentada no



reconhecimento de suas diferenças e em sua participação enquanto sujeito imerso em e no processo da construção de valores, cidadania e igualdade social.

Para Mantoan (2003, p. 18), “ocorre que a escola se democratizou abrindo-se a novos grupos sociais, mas não aos novos conhecimentos”. Observa-se nesse posicionamento que os paradigmas da inclusão ainda estão limitados, impedindo que a educação avance, abrindo caminhos a novos conhecimentos nos moldes que a legislação educacional exige.

Para tanto, uma qualificação mais abrangente dos profissionais da Educação constitui um fator indispensável para que sejam atendidas as perspectivas da inclusão nas escolas do país. O aluno com surdez precisa encontrar no espaço escolar a sua integração de convívio social. Esta é a função do professor que atua com pessoas surdas: de transformação e, em parceria do intérprete na sala de aula, desenvolver as habilidades necessárias para atender estes alunos, os quais contam com essa parceria na formação para a sua integração social. De acordo com Mantoan, “[...] quando se trata da formação de um profissional que, para além do domínio de habilidades exigidas para o exercício profissional no ensino comum, deverá ter qualificação para concretizar o „especial“ da educação”. (MANTOAN, 2006, p. 57).

É fundamental, portanto, a preparação de profissionais para o atendimento nas redes públicas e particulares de ensino, de tal modo que, não aconteça a exclusão dos alunos surdos, o que corresponde a uma medida importante de acolhimento educacional. Vejamos à Resolução de Nº 2, em seu artigo nº 07 no Parágrafo do Conselho Nacional de Educação, acerca da formação de professores para a Educação Básica. I — “Professores das classes comuns e da educação especial capacitados, e especializados, respectivamente, para o atendimento às necessidades educacionais dos alunos”. Segundo Eugênia Augusta Gonzaga Fávero (2004),

O correto é que os professores tenham essa formação genérica já no curso de Magistério e Pedagogia, e que os professores de Educação Especial, que vão cuidar do atendimento educacional especializado, tenham uma formação obtida em cursos de especialização, ou seja, de pós-graduação “lato sensu”, nos diferentes tipos de deficiências e suas necessidades educacionais, envolvendo conhecimentos tais como: braille, LIBRAS, técnicas que facilitem o acesso da pessoa com deficiência ao ensino, em geral (FÁVERO, 2004, p. 94).

Pode-se dizer que tal formação mais ampla e profunda, possibilitaria um desenvolvimento maior numa sala de aula com alunos surdos, restando exercitar em aula. Seria esta a formação adequada, e bastante ampla para o professor. De acordo com Mantoan (2003, p. 43), “todos os níveis dos cursos de formação de professores devem sofrer modificações nos currículos, de modo que os futuros professores aprendam práticas de ensino adequadas às diferenças”. Para tanto, é essencial a formação de profissionais nos níveis superiores de ensino de modo a formar pessoas capazes de atuarem no mundo do trabalho, por exemplo.

Assim, para que aconteça o ideal de inclusão com os alunos surdos é preciso que o professor



assuma uma postura de verdadeiro mediador na construção de conhecimentos. O processo de formação de professores deve ser pautado nos princípios de amplitude de conhecimentos básicos para que não se perca na insegurança do não saber o que fazer. Como descrito por Mantoan (2006),

Todo ponto de formação deve servir para que os professores se tornem aptos ao ensino de toda demanda escolar. Dessa forma, seu conhecimento deve ultrapassar a aceitação de que a classe comum é, para os alunos com necessidades educacionais especiais, um mero espaço de socialização (p. 60).

O professor deve possuir uma formação que vise atuar em qualquer circunstância. Existe sim um desconforto por parte dos profissionais de educação quando à educação especial. Nesse sentido, é fundamental que haja um enfrentamento tanto por parte das instituições de formação de professores, e que esta aconteça de forma contínua não só com a graduação. Para que ocorra a construção de práticas que visem respaldo no atendimento às crianças surdas com qualidade e respeito a sua condição humana. Mantoan (2006) afirma que:

Sua formação deve possibilitar-lhes a disseminação de conhecimentos sobre pessoas com necessidades educacionais especiais, pela elaboração de referenciais teórico-práticos sobre a aprendizagem e o ensino dessa população e pela construção de referenciais de ação político-administrativa com vistas a, de fato, garantir educação para todos (p. 68).

Podemos inferir que teoricamente dos professores espera-se que aconteça essa formação de aprendizagem de modo a garantir educação igualitária a todos. São desafios que se interpõem no sistema de ensino e na sociedade, mesmo antes de se verificar se esses professores estão realmente qualificados para o atendimento dessa demanda. Segundo Mantoan (2006),

As mudanças a ser implantadas devem ser assumidas como parte da responsabilidade tanto da sociedade civil quanto dos representantes do poder público, pois se, por um lado, garantir educação de qualidade para todos implica somar atuações de várias instâncias, setores e agentes sociais, por outro, seus resultados poderão ser desfrutados por todos, já que a educação escolar pode propiciar meios que possibilitem transformações na busca da melhoria da qualidade de vida da população (p. 69).

São mudanças, portanto, que exigem tanto do poder público quanto da sociedade responsabilidades que, só frutificarão mediante a garantia de uma educação inclusiva. É essencial pensarmos os paradigmas que permeiam, garantam e orientam a educação inclusiva no sistema educacional brasileiro. Nesse sentido, é fundamental criar condições para que haja uma formação mais aprofundada, e assim, os alunos surdos encontrem professores preparados para acolhê-los como previsto na legislação brasileira.

A Língua Brasileira de Sinais surgiu no intuito de inserir no contexto da educação a possibilidade de integração entre os grupos ouvintes e as pessoas surdas. Contudo, por muito tempo



o preconceito de que haveria a impossibilidade de da aquisição da língua oral pelas crianças surdas, fez com que a sua utilização no processo educacional fosse literalmente prejudicado. Isso não é nada simples. É um desafio que se interpõe para o professor na prática e no cotidiano escolar.

Sabe-se que, devido a um longo processo que marcou as políticas públicas da Educação Especial no Brasil, hoje, a Libras está presente nas grades curriculares dos cursos de Licenciatura de todo o país. Uma formação inicial que permita a abertura para a construção de uma prática docente que incentive o processo de ensino-aprendizagem.

A Libras é utilizada em todos os lugares que existem surdos. Nesse sentido,

A sociedade inclusiva deve ser constituída levando-se em consideração a infinidade de diferenças que as pessoas possuem umas em relação às outras, as quais se relacionam a capacidades diferenciadas e, algumas vezes, apresentam-se como limitações acentuadas, que podem comprometer o desempenho de algumas pessoas em algumas áreas (POZZER, 2015, p. 32).

A multiplicidade de diferenças requer formas de trabalho diversificado para que as oportunidades sejam equivalentes. É nessa perspectiva que se caracteriza a prática de inclusão: aceitação das diferenças e valorização da individualização de cada pessoa e de seu processo de aprendizagem.

É fundamental compreender que o aluno surdo percebe o mundo de modo diferente dos alunos ouvintes, por exemplo. É a partir de uma experiência visual e de uma linguagem específica que o surdo, segundo Pozzer (2015) percebe-se e se relaciona com o outro. Somente mediante a construção de uma sociedade e consequentemente de uma educação que oportunize um espaço de construção de diálogo e respeito em torno das diferenças é que se torna possível falarmos em uma equidade de direitos para todos. A inclusão, portanto, deve oportunizar um trabalho que permita o desenvolvimento das múltiplas diferenças. É nesse viés que, podemos também inferir que a língua para o surdos nos permite compreender a experiência vivida da comunidade surda. Pois,

Como artefato cultural, a língua de sinais também é submetida à significação social a partir de critérios valorizados, sendo aprovada como sistema de linguagem rica e independente. (QUADROS, 2006 apud POZZER, 2015, p. 34).

Logo é fundamental afirmar que as dificuldades que se revelam no processo de ensino quando o professor depara-se diante de uma classe em que possui alunos surdos. Essa dificuldade permeia o currículo e vai desde a educação infantil até as séries finais da educação básica. Como ensinar uma língua que não é a materna? Quais estratégias, metodologias, abordagens que permitiram ser utilizadas em aula para o ensino da segunda língua, por exemplo, a Libras? Requer-se um ambiente que permita espaço para esse processo na escola. É fundamental professores preparados, conscientes de sua ação, conhecedores de libras. De acordo com Pozzer (2015), “[...] de preferência acompanhado



de educadores surdos, dominantes de Libras” (POZZER, 2015, p. 34).

Para tanto, compreendemos que a melhor forma de construção de um espaço de aprendizagem entre professor e alunos surdos é através de cursos de formação e de extensão, é assim que começa a inclusão. É propiciando ferramentas que permitem a formação de educadores para que estejam habilitados a trabalharem com alunos surdos, facilitando e ajudando para que a escola, os colegas e familiares possam ampliar e aprender uns com os outros.

A inserção do aluno surdo no ensino regular é uma das diretrizes fundamentais da política nacional de educação. É um processo gradual e dinâmico que durante todo o seu processo assume formas distintas conforme as necessidades dos alunos. A inclusão escolar, nesse sentido, deve possibilitar a construção de processos linguísticos que estejam em conformidade à aprendizagem dos conteúdos acadêmicos e o uso da leitura e escrita.

Entretanto, é importante atentar-se para o processo de inclusão na escola regular. Esta precisa ocorrer de modo cauteloso garantindo a possibilidade de acesso aos conhecimentos trabalhados em aula, bem como o respeito linguístico e, desse modo, o respeito para com a subjetividade do outro. Logo, a condição sociolinguística deve ser atendida mediante ações metodológicas e curriculares que permitam levar em consideração a surdez, ou melhor, o sujeito surdo. De acordo com Ramos (2011) “Se suas necessidades educacionais não forem atendidas poderá haver um desajuste sócio-educacional” (RAMOS, 2011, p. 10).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A LDB, sancionada em 20 de dezembro de 1996, reformulou a Lei nº 9.394/96 estabelecendo as novas Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Assim, possibilitou-se a real importância no que se refere à Educação Especial. Uma ação que deu impulso para a aceleração no trato desta modalidade de ensino no país especialmente aos alunos surdos, numa tentativa de reunir esforços para sanar as dívidas que a sociedade tem para com esses indivíduos.

Procurando observar o que as autoridades tem feito acerca das questões educacionais para o atendimento aos alunos com surdez nas escolas, em especial as públicas, promovendo sua integração social, buscou-se por meio de uma revisão bibliográfica compreender os ditames que permearam e legitimaram as atenções em torno das tentativas de inserção e abertura para pessoas até então marginalizadas para que tivessem acesso a um ensino de qualidade.

Há muitas barreiras a serem derrubadas para que ocorra a inclusão de alunos com surdez em um ensino regular. A legislação a respeito da formação e capacitação de professores vem sendo timidamente discutida nas políticas educacionais do MEC Brasil, que cobram das instituições de Ensino Superior a especialização dos graduandos em Libras e Educação Especial nas matrizes curriculares dos cursos de licenciatura nas faculdades, contudo, é preciso fiscalização e efetivação.



São medidas dinamizadoras que dão respaldo aos professores a iniciarem sua capacitação profissional, e darem continuidade nos cursos de pós-graduação para que aconteça a verdadeira inclusão destes alunos em todos os sentidos.

Portanto, na formação do professor é preciso possibilitar mecanismos de construção de estratégias pedagógicas para viabilização da inclusão, mais especificamente dos alunos surdos. Uma formação dialógica e consciente do papel do professor para cidadania inclusiva, mas temos consciência que é uma construção contínua, pois estamos falando de língua, cultura e identidade diferente das pessoas ouvintes. São desafios que precisamos vencer, a prática nos tornará mais próximos do ideal de educação que surdos almejam.

Visando, portanto, realizar uma reflexão em torno da formação de professores e da inclusão de alunos surdos na escola regular é que esse trabalho se fez presente. Para tanto buscou-se diálogo através da legislação como também de autores que afirmam uma educação bilíngue, a Libras como primeira língua da pessoa surda e a Língua Portuguesa como segunda língua, os anseios por uma educação democrática, que todos possam ter além do acesso a escola, mas também a formação do conhecimento



REFERÊNCIAS

Anais do Seminário do INES: **Surdez: Diversidade Social**. Rio de Janeiro: INES, 2001.

BARBOSA, DIOREMA EMÍLIA DE SOUZA. **Libras (Língua Brasileira de Sinais): E sua importância na formação**. Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia, Aparecida de Goiânia, GO, 2011.

BRASIL. **Lei n.10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais LIBRAS** e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>.

BRASIL. MEC. **Plano Nacional de Educação**. Brasília, 2001.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC/SEESP, 1994.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação**. Brasília: CORDE, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. MEC/SEESP, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** – LDBEN, 9394/96.

BRASIL. **Decreto nº 3.956**, de 8 e outubro de 2001. Promulga a Convenção Interamericana para Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra Pessoas Portadoras de Deficiência. Guatemala, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Lei nº 7.853**, de 24 de outubro de 1989.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente no Brasil**. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Decreto nº 3.298**, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Lei nº 10.436**, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais — LIBRAS e dá outras providências.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Decreto nº 5626**, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002.

CÉSAR, M., (2003). **A escola inclusiva enquanto espaço-tempo de diálogo de todos para todos**. In D. Rodrigues (org.), **Perspectivas sobre a Inclusão**. Da Educação à Sociedade. Porto: Porto Editora.

Estudos Surdos II / Ronice Müller de Quadros e Gladis Perlin (organizadoras). Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2007.

FÁVERO, Eugênia Augusta Gonzaga. **Direito das pessoas com deficiência: Garantia de igualdade na diversidade**. Rio de Janeiro: WVA, 2004.



GESSER, Audrei, 1971 — **LIBRAS: Que língua é essa? Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda** / Audrei Gesser; (prefácio de Pedro M. Garcez). São Paulo: Parábola editorial, 2009.

MARQUES, Rodrigo Rosso. **Educação de Jovens e Adultos um diálogo sobre a educação e o aluno surdo**. In: QUADROS, Ronice Müller de; PERLIN, Gladis (orgs). ESTUDOS SURDOS II. Série de pesquisas. Petrópolis, RJ. Arara Azul, 2007. Pp: 132-149.

MAZZOTA, J.S. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 6ª edição, 2011.

MANTOAN, Maria Tereza Eglér. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. ROSÂNGELA, Gavioli Prieto. **Inclusão escolar: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2006.

MENDES, Ana Q. S; FIGUEREDO, Fernanda; RIBEIRO, Antônio C. **INCLUSÃO DE ALUNOS SURDOS NA ESCOLA REGULAR: aspectos linguísticos e pedagógicos**. *Revista de Iniciação Científica – RIC Cairu*. Jun. 2015, Vol 02, nº 02, p. 33-46.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Secretaria de Educação Especial: Deficiência Auditiva**. Brasília. MEC/SEESP, 1994.

NOVAES, Edmarcius Carvalho. **Surdos: educação, direito e cidadania**. 2 ed. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2014.

PILETTI, Claudino. **Didática Geral**. – 24. Ed. – São Paulo. Ática, 2010.

POZZER, Angélica. **A inclusão de alunos surdos em escola regular e os desafios para a formação de professores**. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões-URI, 2015.

RAMOS, Eliane. O. M. **O PAPEL DA LIBRAS NO APRENDIZADO DA LÍNGUA PORTUGUESA PELO ALUNO SURDO NÃO ORALIADO**. Monografia de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar — UAB/UnB. 2011.

RANGEL, Mary. **Métodos de ensino para a aprendizagem e a dinamização das aulas**. Campinas. SP; Papirus, 2005.

RINALD, Guiseppe. **Deficiência auditiva**. Secretaria de Educação Especial. Brasília: SEESP/MEC, 1997.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão – Construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1999.

SANTOS, Elias Souza dos. **COMUNIDADE SURDA: a questão das suas identidades**. In: DÍAZ, F., et al., orgs. **Educação inclusiva, deficiência e contexto social: questões contemporâneas [online]**. Salvador: EDUFBA, 2009. 354 p. ISBN: 978-85-232-0651-2. Available from SciELO Books <<http://books.scielo.org>>.



SAVIANI, Demerval. A nova lei da Educação: trajetória, limites e perspectivas. Campinas S P: Autores Associados, 2003.

STROBEL, Karin. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: Ed. Da UFSC, 2008.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1996.