

Inclusão de Surdos no Ensino Comum: uma Análise a Partir de Pesquisas Acadêmicas e das Políticas Educacionais

Inclusion of Deaf in Common Education: an Analysis from Academic Research and Educational Policies

Cassiane Ribeiro de Mello^{a*}; Tâmaris Taina Schuh Orzechoski^a; Patrícia Graff^a

^aUniversidade Federal da Fronteira Sul, SC, Brasil.

*E-mail: cassianeribeirodemello@gmail.com

Resumo

A presente pesquisa toma a inclusão de alunos surdos no ensino comum como tema de estudo, com o objetivo de identificar como a literatura atual e as políticas educacionais a descrevem, a partir de ênfase dada pela Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, produzida em 2008. Trata-se de uma pesquisa de cunho bibliográfico e documental, com abordagem qualitativa e caráter descritivo no tratamento analítico das pesquisas e políticas educacionais selecionadas para a análise. Os resultados mostram que a busca pela efetivação de propostas inclusivas ganha destaque na educação de surdos, a partir de três focos principais: 1) o reconhecimento da Libras como meio de instrução de surdos no ensino comum; 2) o bilinguismo como proposta adequada para a educação de surdos; 3) as condições de aprendizagem do aluno surdo na educação comum. Conclui-se que a inclusão de surdos, pautada na proposta bilíngue, tem potencial para promover as condições adequadas para a escolarização de surdos no ensino comum, mas ainda são necessários alguns avanços para que a perspectiva bilíngue se materialize, como a ampla difusão da Libras na escola, a formação de professores para a atuação na perspectiva bilíngue e a presença mais consistente de profissionais de apoio.

Palavras-chave: Bilinguismo. Legislação Educacional. Educação.

Abstract

The present research takes the inclusion of deaf students in common education as a theme of study, with the aim of identifying how the current literature and educational policies describe it, based on the emphasis given by the National Policy on Special Education from the perspective of Inclusive Education, produced in 2008. This is a bibliographic and documentary research, with a qualitative approach and descriptive character in the analytical treatment of research and educational policies selected for analysis. The results show that the search for the realization of inclusive proposals is highlighted in deaf education, based on three main focuses: 1) the recognition of Libras as a means of instruction for deaf people in common education; 2) bilingualism as an adequate proposal for deaf education; 3) the learning conditions of deaf students in common education. It is concluded that the inclusion of deaf people, based on the bilingual proposal, has the potential to promote adequate conditions for the schooling of deaf people in common education, but some advances are still needed for the bilingual perspective to materialize, such as the wide dissemination of Libras at school, the teachers' training to work in a bilingual perspective and a more consistent presence of support professionals

Keywords: Bilingualism. Educational Legislation. Education.

1 Introdução

Estima-se que no Brasil existam cerca de 9.707.318 pessoas com surdez. Desse total, 344.206 pessoas apresentam perda total da audição, 1.798.967 pessoas possuem perda parcial da audição e 7.574.145 apresentam baixo grau da perda auditiva (IBGE, 2010). Embora o censo tenha sido realizado há mais de 10 anos, é possível inferir que parte deste contingente populacional faz uso da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) para se comunicar.

A Libras passou a ser reconhecida como uma língua no Brasil, somente em 24 de abril de 2002, pela Lei nº 10.436 – regulamentada pelo Decreto nº 5.626/2005. Em seu artigo 2º, o Decreto traz uma definição de pessoa surda, como “aquela que, a partir da perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua

cultura principalmente pelo uso da língua de sinais” (BRASIL, 2005, s/p). A partir desses dispositivos legais, a Libras passa a ser compreendida como língua materna dos indivíduos que apresentam algum grau de perda da audição, constituindo-se como canal de comunicação com o Mundo.

A partir de diferentes movimentos mundiais que reivindicavam *educação para todos*, em 2008, foi criada a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), garantindo o direito à educação, a partir de uma ênfase inclusiva, em todos os níveis de ensino, também para os surdos. De acordo com as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001, s/p), o acesso ao ensino comum é direito de todos os alunos, “cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades

educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos”.

Atualmente, o ensino destinado aos surdos se configura a partir de uma proposta bilíngue de educação. A Política Nacional de Educação Especial, na perspectiva da Educação Inclusiva, recomenda a educação na modalidade bilíngue para os alunos surdos, visto que a primeira língua (L1) Libras é a língua materna do indivíduo, utilizada para o acesso às informações e aos conteúdos escolares, a socialização e a interação com a comunidade surda, assim como junto aos ouvintes; por conseguinte, a Língua Portuguesa (L2), na modalidade escrita, insere o aluno surdo no mundo letrado.

Também é importante salientar que a ênfase na inclusão orienta as principais políticas educacionais para surdos e os documentos produzidos pelo Ministério da Educação (MEC), conduzindo os seus processos de escolarização, bem como os investimentos que têm sido feitos para garantir os recursos pedagógicos para a aprendizagem dessa parcela da população (BRASIL, 2007). Parece importante considerar esses pontos para a análise das condições de escolarização de surdos.

De acordo com Ribeiro (2013) e Silva (2014), é importante que as escolas assegurem o trabalho pautado em Libras, pois essa se constitui o canal de comunicação com os surdos e possibilita a aprendizagem. Por consequência, é importante que os profissionais que realizam o atendimento a esses alunos tenham formação para atuar com as especificidades de sua condição linguística.

Na escola inclusiva, um conjunto de profissionais passa a ser acionado para garantir as condições de acessibilidade e aprendizagem aos surdos. Entre esses se pode descrever o segundo professor (no estado de Santa Catarina), cuja função é auxiliar o professor de turma nas atividades pedagógicas, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental; o tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais/Língua Portuguesa (TILSP), que promove a mediação entre as duas línguas; o professor bilíngue, cuja função se caracteriza por ensinar a Libras, e; o professor de Atendimento Educacional Especializado (AEE) que atende o surdo no contraturno escolar e acumula uma multiplicidade de funções na interseção entre professores, alunos, familiares e demais atendimentos de que o aluno surdo participa. A partir desse contexto educacional inclusivo, recente na história da educação brasileira, esta pesquisa se orienta pela seguinte questão principal: como a literatura atual e as políticas educacionais descrevem a inclusão de surdos na escola comum?

Tendo em vista os argumentos até aqui apresentados, se busca responder à pergunta de pesquisa de modo a analisar, como a literatura atual e as políticas educacionais descrevem a inclusão de alunos surdos no ensino comum. A organização deste artigo apresenta o tema e a pergunta de pesquisa na introdução. Em seguida, a metodologia utilizada, com a descrição dos procedimentos metodológicos utilizados ao longo da pesquisa e, por fim, são apresentados os resultados

e discussões divididos em três focos principais e nominados como: *o reconhecimento da Libras como língua de instrução de surdos; o bilinguismo e suas interfaces, e; o aluno surdo na educação comum*. Ao longo dessa última seção são analisadas as formas de inclusão de surdos na escola comum.

2 Material e Métodos

A presente pesquisa tem abordagem qualitativa e caráter descritivo no tratamento analítico das fontes. A partir dessa perspectiva, busca-se compreender os processos de inclusão de surdos no ensino comum, descrevendo-os a partir de um conjunto de pesquisas bibliográficas e de documentos organizados pelo Ministério da Educação. A seleção do material permitiu estabelecer um recorte temporal que tem início em 2008, com a criação da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva e finaliza em 2020, ano que antecede a realização desta pesquisa.

Para Richardson (1999, p. 80): “os estudos que empregam uma metodologia qualitativa podem descrever a complexidade de determinado problema, analisar a interação de certas variáveis, compreender e classificar processos dinâmicos vividos por grupos sociais”. Nessa direção, esta pesquisa assume um cunho bibliográfico e documental, pois foi realizada a partir do levantamento e da análise de referências bibliográficas e de documentos. A partir dessa busca foi possível reunir a materialidade analítica sobre o tema. Buscou-se identificar, nas fontes selecionadas, os processos que possibilitam a inclusão de alunos surdos no ensino comum, bem como os indícios de uma educação bilíngue, nos modos como a escola se organiza diante da inclusão de alunos surdos.

O material de análise foi buscado nos principais repositórios de pesquisa, na área da Educação, como: a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), a Scientific Electronic Library Online (SciELO), o Congresso nacional da educação (EDUCERE) e a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED).

A pesquisa ocorreu a partir das palavras-chave: aprendizagem, surdez, educação bilíngue, inclusão, inclusão de surdos, ensino de libras e escolarização. De um total de 130 resultados foram selecionados, pela leitura dos títulos e dos resumos, 10 trabalhos que serviram como materiais de análise, além de 2 fontes documentais organizadas e mantidas na página eletrônica do Ministério da Educação, que se configuram como políticas em uma perspectiva de educação inclusiva e educação bilíngue. Cabe destacar que a escolha dos materiais ocorreu diante da aproximação com o tema de pesquisa. Para isso, inicialmente, foi realizada a leitura do resumo de cada material e, em seguida, passa-se a leitura dos materiais na íntegra, o que possibilitou fazer destaques e aproximações entre os ditos de cada texto para, posteriormente, produzir as categorias analíticas. Os dez artigos e as duas fontes documentais selecionadas seguem descritos no Quadro 1.

Quadro 1 – Materiais de análise

Título	Autor/es	Local /Ano
Fonte Bibliográfica		
A Língua Brasileira de Sinais – Libras no Ensino Regular: os desafios do professor nos anos iniciais	Andréia da Silva	Revista Eventos Pedagógicos, 2015
A educação de surdos como uma importante esfera das Políticas Linguísticas para a Língua Brasileira de Sinais: o Decreto nº 5.626/05 em foco	Larissa Bassi Piconi	Revista Educação Especial, 2019
Libras na educação de surdos: o que dizem os profissionais da escola?	Carine Mendes da Silva; Daniele Nunes Henrique Silva	Psicologia Escolar e Educacional, 2016
O uso e a difusão da Língua Brasileira de Sinais na escola comum	Pamela Estefani Corá; Anderson de Abreu; Patrícia Graff	Revista Pedagógica, 2020
A proposta bilíngue na educação de surdos: práticas pedagógicas no processo de alfabetização no município de Colorado do Oeste/Rondônia	Márcia Cristina Florêncio Fernandes Moret; João Guilherme Rodrigues Mendonça	HOLOS, Rondônia, 2019
A proposta bilíngue na educação de surdos: práticas pedagógicas no processo de alfabetização	Márcia Cristina Florêncio Fernandes Moret; João Guilherme Rodrigues Mendonça	Revista Produção e Desenvolvimento, 2016
A questão linguística na inclusão escolar de alunos surdos: ambiente regular inclusivo versus ambiente exclusivamente ouvinte	Patrícia Aspilicuenta; Carla Delani Leite; Emileine Cristine Mathias Rosa; Gilmar de Carvalho Cruz	Revista Brasileira de Educação Especial, 2013
Editorial dossiê – direitos linguísticos dos surdos: concepções e práticas inclusivas	Sueli Fernandes; Sandra Eli Sartoreto de Oliveira Martins; Carlo Schmidt; Clenio Perlin Berni	Revista Educação Especial, Santa Maria, 2019
Inclusão de alunos surdos na escola regular	Maura Corcini Lopes; Eliana da Costa Pereira de Menezes	Caderno de Educação, 2010
Educação bilíngue para surdos e inclusão segundo a <i>Política Nacional de Educação Especial</i> e o Decreto nº 5.626/05	Ana Claudia Balieiro Lodi	Educação e Pesquisa, 2013
Fonte documental		
Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva	Ministério da Educação	Brasília, 2008
Relatório sobre a Política Linguística de Educação Bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa	Grupo de Trabalho designado pelas Portarias nº 1.060/2013 e nº 91/2013 do MEC/ SECADI	Brasília, 2014

Fonte: dados da pesquisa.

Este conjunto de materiais foi analisado através de leituras e fichamentos. A partir desse exercício foram criadas as categorias de análise que versam sobre: 1) o reconhecimento linguístico da Libras e a sua relação com a educação inclusiva de surdos; 2) a proposta educacional em uma perspectiva bilíngue, e; 3) as estratégias de inclusão de surdos no ensino comum. As três categorias analíticas serão desdobradas na próxima seção.

3 Resultados e Discussão

A presente seção traz os resultados e as discussões provenientes das análises dos materiais de pesquisa, a partir de três focos principais: *O reconhecimento da Libras como língua de instrução de surdos*, em que são apresentados alguns fios que compõem o percurso histórico da Língua Brasileira de Sinais, iniciando pelos eventos mais recentes, através da Lei nº 10.436/02 e do Decreto nº 5.626 de 2005, que a regulamenta, e descrevendo brevemente a luta da comunidade surda para que o reconhecimento linguístico fosse efetivado.

Em seguida se apresenta *o Bilinguismo e suas interfaces*, discutindo sobre a educação bilíngue na aprendizagem de alunos surdos. Por fim, *o aluno surdo na educação comum* expõe os modos como o ensino para surdos vêm sendo

desenvolvido no ensino comum, assim como a importância da escola e dos professores diante dos processos de ensino e de aprendizagem.

3.1 O reconhecimento da Libras como língua de instrução de surdos

A tramitação do projeto de lei que visava o reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais iniciou em 1996. No entanto, Libras foi reconhecida, no Brasil, no ano de 2002, a partir da aprovação da Lei nº 10.436/2002. Portanto, fazem apenas 20 anos que a Libras passou a constituir uma língua reconhecida no país. A aprovação dessa lei, que se tornou conhecida como Lei de Libras, além de legalizá-la, evidenciou o reconhecimento das pessoas surdas que passaram a ser identificadas por sua condição linguística e cultural como fundante para uma forma de vida surda (WITCHES; LOPES, 2018). Assim, a lei nº 10.436/02 foi um marco para a comunidade surda e sua consolidação destaca a luta política pelo direito linguístico.

No entanto, é importante destacar que “a marca da deficiência determinou e tem determinado, a submissão dos surdos aos ouvintes, sendo que estes representam a normalidade e a referência a ser seguida” (LOPES; MENEZES, 2010, p.77). Por muito tempo prevaleceu a visão

de pessoa surda como anormal, que precisava de atendimento médico para se desenvolver.

Nessa direção, Lopes e Menezes (2010) destacam quatro formas de conceituar a diferença: como experiência, localizada nas próprias vivências do indivíduo; como relação social se constitui diante da base socioeconômica e política; como subjetividade apresenta um apanhado de discussões acerca das relações entre indivíduo e sociedade e; também apresentam a diferença como identidade, aqui se estabelecem características que emergem diante de relações de diferenciação.

Lopes e Menezes (2010, p.77) também salientam que, “as discussões acerca da diferença têm conduzido a estranhar os usos dados para a palavra dentro de campos de significação onde a patologia e a deficiência se colocam como marcadores”. Para Carvalho (2008, p.22) “não é a deficiência em si mesma, nem as limitações que impõe ao sujeito que permitem caracterizar a diferença. Ela está nos entre lugares das experiências vividas”.

A diferença, muitas vezes, não é tratada em seu sentido subjetivo. No caso da comunidade surda, a diferença passa a identificar os indivíduos. Lopes e Menezes (2010, p.77) dizem que para que “as identidades sejam compartilhadas, é necessário conviver com o outro semelhante [...] A aproximação surda tem-se dado, na maioria dos casos, na escola, quando a escola possibilita tal experiência”. Neste contexto, a escola assume centralidade pelas interações que possibilita aos sujeitos, porém, na escola comum, elas são efetivadas diante da materialização de propostas inclusivas.

O Decreto nº 5.626, de 2005, que regulamenta a lei de Libras, apresenta o capítulo IV intitulado *Do uso e da Difusão da Libras e da Língua Portuguesa para o Acesso das Pessoas Surdas à Educação*. Nesse são apresentados o direito ao acesso das pessoas surdas à educação e uma lista de processos que se fazem necessários para a sua materialização. Em seu artigo 14, o Decreto apresenta a obrigatoriedade das instituições federais em garantir às pessoas surdas o acesso à comunicação, à informação e à educação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a Educação Infantil até o Ensino Superior (BRASIL, 2005).

Já o art. 22, do capítulo VI, o Decreto nº 5.626/05, apresenta metas de inclusão e apresenta a concepção de bilinguismo para a comunidade surda. De acordo com Piconi (2019), o texto apresenta o discurso do bilinguismo frente a educação de surdos, porém “responde às demandas advindas do movimento social surdo por uma educação bilíngue para surdos” (PICONI, 2019, p. 19). Ainda no que refere ao artigo 22, o Decreto faz menção somente às instituições federais de ensino responsáveis pela Educação Básica e o dever dessas em garantir a inclusão de alunos surdos ou com deficiência auditiva. Nessa direção, importa ressaltar ainda, que a redação dada a este artigo acaba delimitando os espaços escolares em âmbito federal, não abrangendo os espaços de âmbito

municipal, estadual e privado.

Piconi (2019, p. 4) salienta que “predominou por muito tempo uma representação para a Língua de Sinais como inferior e incompleta em relação às línguas faladas”. Na mesma direção, Silva e Silva (2016, p. 40) dizem “que ainda há bastante preconceito relacionado a Libras, normalmente, apoiado em concepções pouco fundamentadas”. Essas concepções podem atrapalhar a difusão dessa língua no Brasil e dificultar a garantia dos apoios necessários à acessibilidade dos surdos.

Segundo Moret e Mendonça (2016, p. 15), a “modalidade de ensino bilíngue tem como finalidade uma educação de qualidade, em que os conteúdos são ensinados na primeira língua do surdo (L1) língua de sinais e a Língua Portuguesa como segunda língua (L2)”. Aspilicueta *et al.* (2013, p. 396) destacam que: “o surdo não adquire a língua oral da mesma forma que um ouvinte, pois o surdo necessita de recursos especializados que lhe permitam compensar a perda auditiva”. A diferença linguística entre os pares, na escola, fica em evidência, mas o auxílio de profissionais de apoio, que orientem as suas práticas, assumindo a especificidade linguística dos surdos, como pressuposto básico, pode diminuir os impactos que a perda auditiva apresenta durante a escolarização de alunos surdos.

De acordo com Ribeiro e Silva (2013) e Silva (2014), cabe às escolas assegurar o trabalho pautado na Libras e nas suas implicações para a aprendizagem de alunos surdos. A inserção de propostas educacionais inclusivas, que se voltem a alunos surdos, merece atenção especial, pois “é necessário garantir ao aluno as condições para a aquisição da língua de sinais, bem como da Língua Portuguesa, em contextos educacionais distintos” (LODI, 2015, p. 50).

De acordo com Sá (2010), a escola é um espaço privilegiado, por isso assume o papel de respeitar as necessidades específicas desses alunos e, a partir disso, buscar incluir os alunos surdos, visando a garantia do direito à educação de qualidade para todos. Sá (2010, p.312) ainda destaca que a inclusão garantirá aos alunos seus direitos previstos na Lei e, acima de tudo, “garantirá o desenvolvimento da cultura surda”.

No artigo *O uso e a difusão da língua brasileira de sinais na escola comum*, Corá, Abreu e Graff (2020, p.14) destacam que “a oferta da Libras na escola favorece o processo da inclusão dos surdos e contribui para a interculturalidade, buscando um outro meio de as pessoas conhecerem e interagirem com outra língua e outra cultura”.

A educação inclusiva assume a centralidade em debates em torno do papel da escola para a superação da exclusão. Portanto, volta-se ao ensino comum o desafio de atender às diferenças, exigindo uma atuação pedagógica comprometida com o rompimento das situações de exclusão, além de reconhecer a importância de ambientes que sejam capazes de promover a aprendizagem de todos os alunos. O movimento de defesa à inclusão é compreendido como “uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do

direito de todos os alunos estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação” (BRASIL, 2008).

A inclusão escolar começa na Educação Infantil, geralmente, os alunos já entram no ensino comum com o suporte de atendimentos educacionais especializados (AEE) que possibilitam oportunidades de escolarização, formação e inserção dos alunos na vida social. As instituições escolares organizam a inclusão diante da perspectiva da educação especial, disponibilizando instrutores, tradutores e intérpretes de Libras, entre outros profissionais de apoio. Corá, Abreu e Graff (2020) ressaltam que:

A partir do ensino de Libras, comum a todos, são produzidas as condições para inclusão dos alunos surdos, possibilitando que a sua comunicação não fique restrita os professores bilíngues, tradutores/intérpretes, instrutores de libras ou aos colegas surdos no espaço da escola, mas ampliando as trocas comunicativas com todos os ouvintes e viabilizando o diálogo com seus colegas (CORÁ; ABREU; GRAFF, 2020, p.16).

Nessa direção, o ensino da Libras ganha destaque na educação de surdos e impulsiona a criação de condições para que a educação inclusiva se produza em um formato bilíngue, discussão que será aprofundada ao longo da próxima seção.

3.2 O bilinguismo e suas interfaces

A Língua de Sinais é entendida como a língua materna dos surdos (L1), já a Língua Portuguesa, na modalidade escrita, se configura como a segunda língua (L2). Vista de uma perspectiva bilíngue, a aprendizagem das duas línguas possibilita ao surdo a aprendizagem. Porém, de acordo com Corá, Abreu e Graff (2020, p.9), “a utilização das duas línguas ao mesmo tempo produz o risco de sobreposição de uma língua em relação a outra, dadas as especificidades de cada uma delas”. Moret e Rodrigues (2019, p.8) também relatam que “há impossibilidade de preservar as estruturas das duas línguas ao mesmo tempo”. Desse modo, ambas as línguas assumem importância, porém cada qual possui características que desencadeiam um olhar cuidadoso durante a efetivação do ensino bilíngue.

Silva e Silva (2016, p.38) destacam que “uma educação sobre os moldes bilíngues considera a língua de sinais como fator central para o processo de escolarização, pois a língua é um elemento basilar da identidade cultural dos surdos e da comunidade a qual eles pertencem”. Na última década foram produzidas as condições para o fortalecimento da pauta sobre o bilinguismo no Brasil, destacando práticas pedagógicas que considerem os aspectos linguísticos e sociais que constituem a cultura surda. Silva e Silva (2016) também salientam que o bilinguismo aponta para a composição de práticas educacionais inclusivas.

Moret e Rodrigues (2019) destacam que as práticas bilíngues, nas escolas regulares, ainda não são comuns. A proposta educacional, em uma perspectiva bilíngue, fomenta que todos os alunos surdos tenham acesso a uma educação de

qualidade, voltada para suas necessidades e especificidades. Para Marques, Barroco e Silva (2013, p.511), “o bilinguismo refere-se ao domínio e uso de duas línguas”. Atualmente o bilinguismo é visto como uma das propostas mais adequadas para a escolarização de surdos, pois de acordo com Moret e Rodrigues (2019, p.9): “a proposta objetiva a melhoria na educação do surdo, uma vez que respeita a autonomia das línguas de sinais, língua materna do surdo”.

O Capítulo V-A, incluído na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, Lei nº 9.394/96), pela Lei nº 14.191, de 2021, no que se refere à educação bilíngue de surdos, em seu art. 60 descreve:

A educação bilíngue de surdos como modalidade de educação escolar oferecida como primeira língua a Libras e em português escrito, como segunda língua, para educandos com deficiências auditivas, para alunos surdos, surdo-cego, deficiência auditiva sinalizantes, surdos que apresentam altas habilidades e até mesmo superdotação ou com outras características, que optarem pela modalidade de educação bilíngue. (BRASIL, 2021).

A lei descrita acima também traz, em seus incisos, que serão disponibilizados aos alunos surdos, quando necessário, serviços de apoio educacional especializado para atender suas especificidades linguísticas, assim como a oferta da educação bilíngue e de matrículas em classes de ensino comum, desde a Educação Infantil. Nessa direção, o *Relatório sobre a política Linguística de Educação Bilíngue - Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa* frisa que:

O objetivo é garantir a aquisição e a aprendizagem das línguas envolvidas como condição necessária à educação do surdo, construindo sua identidade linguística e cultural em Libras e concluir a educação básica em situação de igualdade com as crianças ouvintes e falantes de português (BRASIL, 2014, p.6).

O documento citado acima indica que a Língua Portuguesa permite aos alunos surdos o acesso ao mundo letrado e a sua experiência visual, por meio de Libras, equipara as condições de acesso às oportunidades de aprendizagem entre surdos e ouvintes. A demanda linguística que define a inserção das duas línguas na escola, em todo o processo de escolarização, busca a legitimidade e o prestígio de Libras como língua curricular e constituidora da pessoa surda. Moret e Rodrigues (2019, p.9) relatam que “o bilinguismo vem se destacando atualmente na educação de surdos [...] pois respeita a diversidade e a pluralidade cultural desses alunos, buscando de forma geral sua formação completa”.

Os estudos até aqui revisados indicam que, atualmente, a educação bilíngue vem ganhando força na educação e impulsiona o deslocamento de concepções sobre a surdez do campo da deficiência, em direção à diferença cultural. Portanto, parece que a partir do ensino bilíngue é possível garantir uma educação de qualidade ao surdo. Para que essa se efetive, a escola precisa se adaptar, buscando inserir no ambiente escolar profissionais de apoio para proporcionar o pleno desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos,

tornando possível trocas e interações entre surdos e ouvintes. A materialização dessas condições dificilmente acontecerá em escolas que restrinjam Libras aos alunos surdos e aos intérpretes, sendo necessário que essa língua circule com maior fluidez pelos espaços escolares. Na próxima seção se discutirão os modos como as escolas têm se organizado para garantir tais condições.

3.3 O aluno surdo na educação comum

Dezenove anos após o reconhecimento, pela Lei Federal nº 10.436/2002, de Libras como a língua oficial da comunidade surda, ainda é perceptível a busca e a luta pela defesa dos direitos linguísticos dessa comunidade. Moret e Rodrigues (2019, p. 2) destacam “que ao longo da trajetória da Educação de surdos são visíveis as batalhas e, conseqüentemente, as conquistas adquiridas por eles, mas sabe-se que ainda há muito a ser feito”.

Historicamente, a escola era vista como um privilégio de uma classe social, acabando por excluir grande parte da sociedade desse privilégio (BRASIL, 2008). Com o processo de democratização da educação fica em evidência a luta pela conquista de uma educação igualitária e de qualidade para todos. Desse modo, a implementação de políticas educacionais passa a subsidiar a materialização de uma educação para todos, sem distinção de alunos com características intelectuais, culturais, sociais e linguísticas, entre outras estruturantes do modelo excludente de educação escolar (BRASIL, 2008).

Corá, Abreu e Graff (2020, p. 12) salientam que “a escola constitui um ambiente de trocas e de produção de saberes, tendo como elementos importantes: a subjetividade dos indivíduos que ali estão, os afetos que constroem as relações sociais e as interações que estabelecem entre si”. Cabe registrar que as relações interpessoais produzidas no ambiente escolar são significativas, pois as possibilidades de interação e trocas de experiências são fatores consideráveis para a permanência dos alunos na escola.

Dentro da escola, o professor assume um papel significativo diante da vida escolar do aluno, pois ele é um dos principais responsáveis por sua aprendizagem. Vilhalva (2007, p. 1) relata que “o trabalho pedagógico requer muita flexibilidade e criatividade dialógica sinalizada, sempre reafirmando a importância da compreensão da cultura surda existente”. Nessa direção, é importante que o professor, o tradutor/intérprete de Língua Brasileira de Sinais/Língua Portuguesa, e todos os profissionais que compõem o apoio à educação de surdos, trabalhem juntos para proporcionar a aprendizagem, com base na especificidade linguística dos surdos.

Ao receber um aluno surdo na escola comum, sendo essa de caráter público ou privado, a instituição assume a responsabilidade por acolhê-lo, fazendo com que se sinta parte da instituição escolar e se comprometendo com a sua aprendizagem. De acordo com Bevilacqua, Formigoni (2003), a inclusão tem sido utilizada com o objetivo de possibilitar aos sujeitos surdos situações de desenvolvimento,

que proporcionam a criação de relações interpessoais entre os sujeitos, isto é, estabelecer melhores relações com a comunidade ouvinte.

Silva e Silva (2016, p. 39) explicitam que “o trabalho com os surdos exige transformações pedagógicas, especialmente, em função da questão linguística”. Os autores também relatam que “os profissionais conhecem as demandas para inclusão educacional dos surdos, no entanto, desenvolvem práticas pouco fundamentadas nas necessidades apresentadas pelo público, por isso enfrentam severas dificuldades para ensinar” (SILVA; SILVA, 2016, p.41).

De acordo com os autores, as dificuldades se remetem aos processos de formação profissional, preparação de educadores para materializar a inclusão escolar, as contradições relacionadas às políticas de inclusão, assim como a ausência de conhecimento sobre os conceitos de surdez, surdo e língua de sinais. Ainda, nesse sentido, os autores retratam a necessidade de investigar as práticas educacionais e as condições a que a inclusão é submetida.

Desse modo, parece indispensável a presença dos profissionais de apoio para a escolarização do aluno surdo, pois proporciona a materialização entre ensino e aprendizagem e da comunicação entre alunos surdos e ouvintes. A comunicação não é a única barreira na escolarização desse grupo, as relações afetivas correm o risco de não se efetivarem na escola, quando grande parte da comunidade escolar não conhece e não faz o uso de Libras.

Nessa esteira, Skliar (1998) destaca que a educação inclusiva não possui a obrigação de ser voltada para a igualdade com os sujeitos ouvintes, mas carece basear nas diferenças sócio-histórico-culturais existentes na comunidade surda, indicando a diferença linguística e a língua materna. “A inclusão de alunos surdos na rede regular de ensino não pode perder de vista o cerne da educação escolarizada” (ASPILICUETA et al., 2013, p.406). Desse modo se destaca a importância de uma educação inclusiva, que busque a integração da diversidade presente no meio escolar.

A inclusão escolar dos alunos surdos perpassa pela discussão da condição bicultural e bilíngue do aluno, demandando práticas diversificadas para o ensino. A matrícula de alunos surdos na escola comum, além de pessoas com deficiências e dos demais grupos atendidos pela Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, tem aumentado nos últimos anos, dados do último censo escolar mostram um total de 1.152.875 matrículas da Educação Especial no ensino comum (BRASIL, 2021), desencadeando desafios em torno da criação de propostas inclusivas, com efeitos sobre os modos como os profissionais veem as relações de ensino e de aprendizagem, além das estratégias pedagógicas que aplicam na promoção das condições de aprendizagem, o que implica em transformações no âmbito escolar. Por isso, a inclusão dos alunos surdos merece atenção especial, considerando que a inclusão se concretiza com base na idealização de uma escola para todos,

que prioriza a convivência com a diferença (MENDES, 2006; SOUZA; LIPPE, 2012).

Corá, Abreu e Graff (2020, p.16) destacam que, “para que a inclusão de surdos ocorra de forma positiva, parece-nos necessário, ainda, que as escolas insiram o ensino da Libras nos currículos como forma de os alunos aprenderem a Libras desde os primeiros anos da escolarização até os anos finais”. De acordo com Moret e Rodrigues (2019, p.19), é importante que o “processo de alfabetização dos surdos ocorra da mesma forma que a realizada com alunos ouvintes, já nos primeiros anos de ensino”.

O trabalho em LIBRAS, também precisa acontecer em salas de atendimento educacional especializado – AEE, conhecidas como salas de recursos. Na Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) consta que, em todas as modalidades da Educação Básica, a AEE se dispõe a apoiar o desenvolvimento dos alunos. O AEE também possui obrigatoriedade frente aos sistemas de ensino, além de ser realizado no turno inverso ao que o aluno frequenta a classe comum, podendo ser realizado, na escola ou em centros especializados (BRASIL, 2008).

O AEE para alunos surdos se concretiza através da atuação de profissionais com formação para o “ensino da Libras, da Língua Portuguesa na modalidade escrita, do sistema Braille, do soroban” (BRASIL, 2008, s/p) e demais atividades, que passam a possibilitar o enriquecimento curricular, a adequação e a produção de materiais pedagógicos que passam a auxiliar na aprendizagem dos alunos (BRASIL, 2008). A partir dos encaminhamentos dados pela PNEEPEI, entende-se que é indispensável a presença dos profissionais de apoio para a escolarização dos alunos surdos, pois estes proporcionam a materialização entre o ensino e a aprendizagem e da comunicação entre alunos surdos e ouvintes.

Profissionais qualificados, para atuar como “intérpretes e tradutores possuem função de traduzir e interpretar mensagens entre a Libras e a Língua Portuguesa, intermediando a comunicação” (CORÁ; ABREU; GRAFF, 2020, p.7). Os autores ainda retratam que “as escolas ao abrirem espaço para o ensino de língua de sinais, abrem portas para que haja o fortalecimento da inclusão” (CORÁ; ABREU; GRAFF, 2020, p.3). É importante que o professor e o intérprete de libras, e todos os profissionais que prestem auxílio na educação de surdos, trabalhem juntos para proporcionar a aprendizagem. No entanto, o censo escolar ainda não apresenta informações sobre os profissionais de apoio escolar de que alunos surdos necessitam, sendo impossível saber se estão ou não recebendo atendimento adequado em instituições educacionais, sem esses dados.

De acordo com o Censo Escolar (INEP, 2021), há no Brasil 1.281.278 profissionais da Educação Especial atuando no ensino comum, como professores regentes, mas não há nenhuma menção aos profissionais que atuam como apoios.

Frisa-se que, no município de Chapecó, há um total de 82 matrículas de alunos com surdez e deficiência auditiva. Porém

o censo escolar não traz nenhuma informação relacionada aos docentes que atuam na Educação Especial, nem mesmo sobre a atuação de tradutores/intérpretes de Libras nas classes comuns. Desse modo, percebe-se a ausência dessas informações no censo, mesmo que as pesquisas apontem para a importância desses profissionais para a educação de surdos. Nessa perspectiva, Moret e Mendonça (2016, p.16) destacam que:

Na ótica do contexto histórico e atual, percebe-se que nem todas as escolas estão preparadas para atender tamanha demanda, uma vez que essa não é uma tarefa fácil, também por falta de profissionais capacitados, mas é como uma realidade que não pode fugir, é preciso um despertar da sociedade, uma readaptação curricular, pois a lei é clara e garante o pleno desenvolvimento e inclusão desses em escolas regulares.

Para que se efetive a educação de surdos em escolas comuns surge a necessidade da materialização da proposta educacional bilíngue, do ensino concomitante entre Libras e a Língua Portuguesa, que possibilita a equiparação das condições de aprendizagem entre surdos e ouvintes. Assim, a partir do conjunto de estudos revisados parece que para que a educação de surdos seja efetivada se faz necessária a implementação da proposta bilíngue em escolas comuns. Para que ocorra a educação bilíngue em escolas comuns destaca-se, a partir da pesquisa, alguns aspectos que são considerados importantes: considerar o aluno surdo por sua diferença linguística; garantir seu direito de participação nos processos escolares; entender a concepção de Libras e de surdez; respeitar as necessidades específicas dos alunos; produzir e desenvolver propostas educacionais inclusivas; ofertar Libras na escola e incluí-la nos currículos; ofertar o ensino bilíngue a todos os alunos; assim como o ofertar o suporte de atendimentos educacionais especializados, profissionais de apoio à escolarização, disponibilizar instrutores, tradutores/intérpretes de Libras.

Mesmo reconhecendo as práticas que têm sido empreendidas, por algumas escolas comuns, é perceptível que a escola ainda precisa produzir as condições materiais para efetivar a aprendizagem, o desenvolvimento e a interação, para a inclusão de surdos, pois a partir do ensino bilíngue é possível garantir uma educação de qualidade ao surdo.

4 Conclusão

Durante o desenvolvimento desta pesquisa foi apresentada uma discussão, a partir de pesquisas acadêmicas, sobre a inclusão de surdos no ensino comum, pautada em uma proposta bilíngue, que busca possibilitar a efetivação da educação de surdos, por meio da aprendizagem de duas línguas, a Libras (L1) e a Língua Portuguesa, na modalidade escrita, (L2). Destaca-se que nem todas as escolas estão aptas a atender as especificidades de alunos surdos.

Ressalta-se que a Libras passou a ser reconhecida como língua, em nosso país, em 2002, a partir da aprovação da Lei nº 10.436/02, que a legitimou, além de possibilitar o

reconhecimento da pessoa surda a partir de sua condição linguística. A partir dessa e em conjunto com outras políticas educacionais, a escola comum foi convocada a assumir centralidade nos processos de inclusão de surdos.

Nas escolas comuns, os alunos surdos se destacam pela diferença linguística. A equiparação das condições de aprendizagem entre surdos e ouvintes depende, entre outros fatores, da atuação dos profissionais que prestam apoio para a escolarização de surdos; da formação adequada de professores, diante das especificidades linguísticas dos surdos e; da difusão da Libras no ambiente escolar. Por isso, salienta-se a importância da efetivação de propostas educacionais inclusivas e de cunho bilíngue, que possam garantir uma educação de qualidade para todos e a superação das distintas formas de exclusão.

Atualmente, o bilinguismo vem se destacando no Brasil, sendo considerado como proposta adequada à educação de surdos. A proposta bilíngue demanda a inserção das duas línguas na escola, durante todo o processo educacional. Entende-se que, a partir do ensino bilíngue, é possível garantir uma educação de qualidade ao surdo. Entretanto, parece que ainda são necessários alguns avanços para que as condições bilíngues se materializem na escola comum.

Espera-se que essa breve revisão tenha contribuído para promover uma reflexão sobre o potencial do bilinguismo na promoção das condições para a inclusão de surdos, mas parece que um mapeamento mais sistemático sobre as práticas escolares inclusivas ainda poderia trazer informações mais consistentes para a sua problematização. Lança-se o desafio pessoal e a quem mais desejar.

Referências

ASPILICUETA, P. et al. A questão linguística na inclusão escolar de alunos surdos: ambiente regular inclusivo versus ambiente exclusivamente ouvinte. *Rev. Bras. Educ. Esp.*, v.19, n.3, p.395-410, 2013. doi: <https://doi.org/10.1590/S1413-65382013000300007>.

BEVILACQUA, M.C.; FORMIGONI, G.M.Pi. *Audiodiscurso educacional; uma opção terapêutica para a criança com deficiência auditiva*. São Paulo: Pró Fono, 2003.

BRASIL. Decreto Nº 6.094, 24 de abril de 2007. Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. Brasília: Casa Civil, 2007.

BRASIL. Lei nº 10.436, 24 de abril de 2002 – Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Brasília: Casa Civil, 2002.

BRASIL. Lei nº 9.394, 20 de dezembro de 1996 – Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Casa Civil, 1996.

BRASIL. Lei 10.436/2002, de abril de 2002 – Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais Libras e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 2002.

BRASIL. Decreto Nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005 – Regulamenta a Lei Nº 10.436, de 24 de abril de 2002, Diário Oficial da União, Brasília, 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 7 set. 2022.

BRASIL. Relatório sobre a Política Linguística de Educação Bilíngue: língua brasileira de sinais e língua portuguesa. Brasília: MEC, 2014.

BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC, 2008.

BRASIL. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: MEC/SEESP, 2001.

CARVALHO, R.E. Diálogos desde a in-disciplina: para além da diversidade, a diferença. In: MEDEIROS, I.L.; MORAES, S.C.; SOUZA, M.D. *Inclusão escolar: práticas & teorias*. Porto Alegre: Redes, 2008.

CORÁ, P.E.; ABREU, A.; GRAFF, P. O uso e a difusão da língua brasileira de sinais na escola comum. *Rev. Pedag.*, v. 22, p.1-18, 2020.

FERNANDES, S. et al. Editorial Dossiê – Direitos Linguísticos dos Surdos: concepções e práticas inclusivas. *Rev. Educ. Esp.*, v.32, 2019.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Sinopse Estatística da Educação Básica 2020*. Brasília: Inep, 2021.

LODI, A.C. et al. *Letramento, bilinguismo e educação de surdos*. Porto Alegre: Mediação. 2015.

LOPES, M.C.; MENEZES, E.C.P. Inclusão de alunos surdos na escola regular. *Cad. Educ.*, p. 69-90, 2010.

MARQUES, H.C.R.; BARROCO, S.M.S.; SILVA, T.S.A. O ensino da língua brasileira de sinais na educação infantil para crianças ouvintes e surdas: considerações com base na psicologia histórico cultural. *Rev. Bras. Educ. Esp.*, v.19, 2013.

MENDES, E.G. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. *Rev. Bras. Educ.*, v.11 n.33, 2006.

MENDONÇA, J.G.R.; MORET, M.C.F.F. A proposta bilíngue na educação de surdos: práticas pedagógicas no processo de alfabetização. *Rev. Prod. Desenvolv.*, v. 2, n.3, p.14-20, 2016.

MORET, M.C.F.F.; RODRIGUES, J.G. A proposta bilíngue na educação de surdos: práticas pedagógicas no processo de alfabetização no município de Colorado do Oeste/Rondônia. *Holos*, v.2, p.1-23, 2019.

PICONI, L.B. A educação de surdos como uma importante esfera das Políticas Linguísticas para a Língua Brasileira de Sinais: o decreto nº 5.626/05 em foco. *Rev. Educ. Esp.*, v.32, p.1-28. 2019.

RIBEIRO, C.B.; SILVA, D.N.H. Escolarização de surdos e desenvolvimento bicultural: trajetórias escolares de surdos: entre práticas pedagógicas e processos de desenvolvimento bicultural. *Psicol. Teor. Pesq.*, v.33, 2016.

RICHARDSON, R.J. *Pesquisa social: métodos e técnicas*. São Paulo: Atlas, 1999.

SÁ, N.R.L. *Cultura, poder e educação de surdos*. São Paulo: Paulinas. 2010.

SILVA, A. A Língua Brasileira de Sinais – Libras no ensino regular: os desafios do professor nos anos iniciais. *Eventos Pedag.*, v.6, n.4, p.44-54, 2015.

SILVA, C.M.; SILVA, D.N.H. Libras na educação de surdos: o que dizem os profissionais da escola? *Psicol. Esc. Educ.*, v.1, n.1, p.33-43, 2016.

SILVA, C.M. *Processos de escolarização no Distrito Federal: o que dizem os profissionais da escola sobre a inclusão de surdos?* 2014. 83 f. Dissertação (Mestrado em Processos de

Desenvolvimento Humano e Saúde) - Universidade de Brasília, Brasília, 2014.

SKLIAR, C. Os estudos surdos em educação: problematizando a normalidade. In: SKLIAR, C. (Org.). A surdez: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 2001. p.7-32.

SOARES, R.S. Educação bilíngue de surdos: desafios para a formação de professores. 2013. Dissertação (Mestrado em

Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

SOUZA, R.M.; LIPPE, E.M.O. Decreto 6.949/2009: avanço ou retorno em relação à Educação dos Surdos? *Calidoscópico*, v.10, n.1, p.12-23, 2012.

VILHALVA, S. *Pedagogia Surda*. Petrópolis: Arara Azul, 2007.

WITCHES, P.H.; LOPES, M.C. Forma de vida surda e seus marcadores culturais. *Educ. Rev.*, v.34, e184713, 2018.