

Uma Análise dos Conhecimentos Prévios Acerca do Universo Surdo em uma Classe Comum Regular

An Analysis of Prior Knowledge about the Deaf Universe in a Regular Common Class

Jéssica Guerreiro Valuthky^{*a}; Sílvia Terezinha Frizzarini^a

^aUniversidade do Estado de Santa Catarina. SC, Brasil.

*Email: jessicavaluthky@gmail.com

Resumo

A inclusão das pessoas surdas engloba diferentes conhecimentos a respeito da sua identidade e cultura, sendo estes de suma importância para que haja o reconhecimento e valorização destes sujeitos pela sociedade. Considerando estes aspectos, este estudo surge com o objetivo de identificar os conhecimentos prévios de dois alunos ouvintes, de um aluno surdo e de uma intérprete da Língua Brasileira de Sinais (Libras) em uma classe comum do ensino regular de uma escola da rede pública do Estado do Paraná, sobre aspectos que envolvem o universo surdo, buscando provocar reflexões a respeito da inclusão dos surdos. Para tal, foram realizadas entrevistas semiestruturadas vídeo gravadas sobre a história das pessoas surdas, a língua de sinais, e questões relacionadas à inclusão de surdos. A análise dos dados coletados ocorreu por meio da técnica de Análise de Discurso (AD) de Michel Pêcheux. Os resultados demonstram que a escola, como um espaço aberto às diversidades culturais, pouco tem realizado a respeito das singularidades de seus estudantes. A falta de conhecimento dos participantes sobre os assuntos retratados evidencia a importância da sua abordagem no ambiente escolar e fora desse, oportunizando o despertar para o interesse da aprendizagem da Libras, a fim de promover a inclusão dos surdos em diferentes contextos sociais.

Palavras-chave: Educação de Surdos. História dos Surdos. Libras. Inclusão.

Abstract

The inclusion of deaf people encompasses different knowledge about their identity and culture, which are of paramount importance for society to recognize and value these subjects. Considering these aspects, this study aims to identify the prior knowledge of two hearing students, a deaf student and an interpreter of Brazilian Sign Language (Libras) in a regular classroom of a public school in Paraná State, on aspects involving the deaf universe, seeking to provoke reflections on the inclusion of deaf people. To this end, video-recorded semi-structured interviews were conducted on the history of deaf people, sign language, and issues related to the inclusion of deaf people. The analysis of the collected data took place through the Discourse Analysis (DA) technique of Michel Pêcheux. The results demonstrate that the school, as a space open to cultural diversities, has done little about the singularities of its students. The participants' lack of knowledge about the subjects portrayed highlights the importance of their approach in the school environment and outside it, providing opportunities to awaken the interest in learning about Libras, in order to promote the inclusion of deaf people in different social contexts.

Keywords: Deaf Education. History of the Deaf. Brazilian Sign Language. Inclusion.

Introdução

No Brasil, a Língua Brasileira de Sinais – Libras é a primeira língua das pessoas surdas, sendo determinada pela Lei 10.436 de 2002, e regulamentada aos surdos pelo Decreto n.º 5.626 em 2005, o direito a uma educação bilíngue, considerando como a primeira língua dos surdos (L1) a Libras e a segunda língua dos surdos (L2) a Língua Portuguesa escrita (BRASIL, 2002; 2005). No entanto, grande parte da população não conhece a Libras, e nas escolas de ensino regular tal situação acaba por comprometer o desenvolvimento dos estudantes surdos, visto que professores e colegas de classe, geralmente, não a dominam. Nesse sentido, Vygotsky (1989) salienta a importância da interação com o outro para o desenvolvimento cognitivo, emocional, social e, principalmente, o linguístico, do qual partem todos os outros.

Além disso, é importante considerar as concepções existentes sobre o surdo dentro das escolas, visto que ideias errôneas sobre suas peculiaridades impactam na construção da identidade surda, distorcendo-a e tornando-a confusa (VALSECHI, 2020). Conforme Perlin (2004), os surdos constroem suas identidades a partir das representações da cultura surda, sendo estas concebidas conforme receptividade cultural assumida pelo sujeito, na qual também se encontram as lutas políticas, contra a homogeneização, de inclusão entre os deficientes, da visão de incapacidade, entre outras. Dessa forma, possibilitar aos surdos a sua identificação como sujeitos surdos a partir das relações que estabelece, é valorizar as diferenças que todos apresentam como pessoas únicas, em sua forma de ser e estar no mundo.

Nas palavras de Lacerda (2006, p.182): “[...] se a escola pretende acolher a diferença, ela precisa ser repensada de

modo a respeitar de fato as singularidades, promovendo espaços de convivência e conhecimento mútuo”. Assim, estudar a história das pessoas surdas e valorizar a língua de sinais utilizada pelos estudantes surdos se torna fundamental para relações mais aprofundadas.

Conforme Fernandes (2012), ao longo da história, os surdos sofreram graves discriminações em virtude de concepções equivocadas a respeito da surdez. Por não conseguirem falar, acreditava-se que não poderiam pensar e, dessa forma, eram considerados seres não educáveis. Consequentemente, também eram impedidos de práticas civis, religiosas e sociais e, muitas vezes, condenados à morte.

Foi somente no início do século XVI que a realidade dos surdos começou a mudar, principalmente, pela expansão da ideia de que eles poderiam aprender. Experiências realizadas por sujeitos comuns permitiam verificar que o entendimento e a expressão de ideias não dependiam, necessariamente, da audição ou da fala (FERNANDES, 2012).

Com base nisso, surgiram diferentes abordagens educacionais para o desenvolvimento do pensamento, da construção do conhecimento e da comunicação com as pessoas ouvintes, entre as quais, a Oralista (através da fala, oralização), de Comunicação Total (uso de qualquer recurso linguístico, seja a língua de sinais, a linguagem oral ou códigos manuais) e o Bilinguismo (a língua de sinais como primeira língua dos surdos, e como segunda língua, a língua oral utilizada em seu país) (GOLDFELD, 1997).

Segundo Lacerda (2000), as práticas oralistas consideravam mais uma “recitação” do que a aquisição de uma linguagem propriamente dita, configurando aos surdos um vocabulário limitado e, muitas vezes, sem sentido; e a Comunicação Total, por “misturar” diferentes linguagens, não permite um efetivo desenvolvimento linguístico em nenhuma língua, se caracterizando como um processo ilusório de comunicação (LACERDA, 1998). O Bilinguismo, por sua vez, apresenta resultados satisfatórios na comunicação e aprendizagem dos surdos (GOLDFELD, 1997).

Nos dias atuais, a educação de surdos está fundamentada nos pressupostos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) n.º 9.394, de 1996, que dedica o Capítulo V para a inclusão escolar, e traz a premissa de que a educação deve ser de acesso a todos, preferencialmente no ensino regular (BRASIL, 1996). Em 2021, a Lei nº 14.191 traz algumas alterações na LDB, como exemplo, em relação a educação bilíngue de surdos, acrescenta o Art. 78-A, que pondera entre os objetivos dos sistemas de ensino sobre a importância de oportunizar aos surdos o resgate de suas memórias históricas, do reconhecimento de suas identidades e valorização de sua língua e cultura (BRASIL, 2021).

Nesta perspectiva, identificar o que os envolvidos na educação de surdos no ambiente escolar sabem sobre as pessoas surdas é o primeiro passo para trabalhar tais questões, de modo que, não somente os surdos tenham a compreensão

sobre si, mas principalmente a sociedade que influencia diretamente sobre a história, na formação das identidades surdas, no reconhecimento das suas especificidades e na valorização da Libras e da cultura surda.

Levando em conta estes aspectos, este trabalho tem como objetivo identificar os conhecimentos prévios de dois alunos ouvintes, de um aluno surdo e de uma intérprete de Libras da classe comum do ensino regular, sobre questões que envolvem o universo surdo, buscando provocar reflexões a respeito da inclusão de sujeitos surdos. Para tal, foram realizadas entrevistas semiestruturadas vídeo gravadas sobre a história das pessoas surdas, a língua de sinais, e tópicos relacionados à inclusão de surdos. A análise dos dados coletados ocorreu por meio da técnica de Análise de Discurso (AD) de Michel Pêcheux.

2 Material e Métodos

Considerando a abordagem da investigação aqui proposta, a pesquisa se delinea qualitativa que, de acordo com Sampieri, Collado e Lucio (2013), tem como propósito a compreensão da perspectiva dos participantes sobre aspectos da realidade expressados de maneira subjetiva. Desse modo, tendo em vista o objetivo deste estudo, participaram da pesquisa quatro pessoas, sendo dois alunos ouvintes, um aluno surdo e uma intérprete de Libras, de uma classe comum da 2ª série do Ensino Médio de uma escola da rede pública de ensino do Estado do Paraná.

Para a coleta de dados, foram realizadas entrevistas semiestruturadas vídeo gravadas com consentimento dos pais dos alunos, e da intérprete de Libras, através da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, e assinatura do Termo de Assentimento pelos estudantes. As entrevistas aconteceram na biblioteca da escola durante uma aula cedida pela professora de Biologia da turma – primeira autora deste estudo, com duração média de sete minutos cada, sendo as falas, posteriormente, transcritas exatamente como foram ditas para análise. Todo o estudo foi realizado com aprovação do Comitê de Ética em Pesquisas Envolvendo Seres Humanos da Universidade do Estado de Santa Catarina – CEP/UEDESC, sob o parecer nº. 5.027.815.

Em relação à análise dos dados obtidos, foi utilizada a técnica de Análise de Discurso (AD) fundamentada em Michel Pêcheux. No entendimento do autor, a língua é tida como forma de materialização da fala, apresentando conteúdo material e simbólico, sendo o discurso produzido sempre relativo ao contexto sócio-histórico (PÊCHEUX, 1993). Segundo Caregnato e Mutti (2006), o processo de análise discursiva almeja questionar os sentidos definidos em variadas formas de produção, sendo estas verbais e não verbais, dado que sua materialidade renda sentidos para interpretação. Para tal, considera-se a transcrição do *corpus*, que no caso de entrevistas se constitui nas falas materializadas dos participantes, sua leitura e interpretação.

Seguindo os procedimentos da AD, foram realizados recortes de eixos temáticos identificados nas falas dos entrevistados. Dessa maneira, as discussões são realizadas por blocos temáticos dos discursos dos participantes, sendo o primeiro bloco formado por fragmentos de textos transcritos dos discursos referentes ao conhecimento sobre a história dos surdos, seguido de recortes discursivos sobre a Libras; e por último, das questões relacionadas a inclusão de surdos, tudo isso acompanhado da análise dos posicionamentos. No quadro 1, parte dos principais fragmentos são apresentados com a identificação dos participantes, acompanhada de dois índices numéricos em fonte menor, sendo que o primeiro se refere à ordem das respostas que aparecem no texto e o segundo, ao eixo temático correspondente.

Quadro 1 - Eixos temáticos para análises

Eixos temáticos	Principais Fragmentos
1. História das pessoas surdas	P11 – [...] eles queriam porque queriam ensinar os surdos a falar. AS21 – [...] era difícil, não sabiam os sinais, ficavam calados, não tinha como se comunicar. E131 – [...] as pessoas tinham até medo de chegar perto, pensavam que era transmissível. E241 – [...] nunca ouvi falar nada.
2. Comunicação por meio da Libras	P12 – [...] então o intérprete é meio que a ponte. E122 - Ah, a gente ia apontando pras coisas[...] E232 – eu perguntava pro professor dele o que ele tava falando [...] AS42 - Sinais simples [...], mímica, escrever.
3. A inclusão dos surdos	P13 – [...] ainda se tem a ideia de que, quem tem que fazer as atividades sou eu e, na verdade, não é eu. AS23 – [...] senti um pouco de preconceito com os alunos porque ele não conseguia conversar e tal. E133 – [...] é até um privilégio pra nós que estudamos, pra conhecer uma coisa nova, a realidade das pessoas que vivem de uma forma diferente. E243 – [...] a gente aprende muito com ele até um diferente bom.

Fonte: dados da pesquisa.

Menciona-se que, em cada um dos blocos temáticos a intérprete de Libras é identificada como P, o aluno surdo como AS, e os estudantes ouvintes como E1 e E2. Destaca-se que a tradução das perguntas (Português/Libras) e respostas (Libras/Português) na entrevista com o aluno surdo ocorreram por intermédio da intérprete de Libras. Por sua vez, considera-se que a análise do discurso do educando surdo não é por inteiro pura, podendo sofrer influência da interpretação realizada pela intérprete.

3 Resultados e Discussão

Os subtópicos seguintes apresentam cada um dos eixos temáticos organizados a posteriori das análises das entrevistas.

3.1 História das pessoas surdas

O primeiro discurso apresentado é da Intérprete de Libras

(P) que possui formação nível médio, tendo tido contato pela primeira vez com a língua de sinais através de curso ofertado pela igreja, e a partir disso realizado um teste de proficiência em Libras que a habilita a atuar profissionalmente na área, bem como aprovação em processo seletivo de contratação realizado pelo Estado do Paraná.

Sobre seus conhecimentos relacionados à história das pessoas surdas aponta:

Eu sei que no passado era difícil pra eles né, na verdade quando nascia alguém surdo era considerado amaldiçoado, né, alguma coisa deu errado ali por isso que aquela pessoa nasceu com aquela deficiência. Tinha alguns que eram mortos por nascer surdo, então demorou pra sociedade entender que as pessoas surdas eram pessoas normais, assim né, no quesito de mentalidade né. Demorou também pra eles entenderem a maneira como o surdo se comunica, porque eles queriam porque queriam ensinar os surdos a falar. Pra alguns surdos dá certo, para outros não. Na questão da Libras também não era um idioma como é hoje, assim né, que praticamente foram os surdos que fizeram né, era mais mímica, então não era 100% aplicável, né, na questão dos surdos (P, 2021).

A partir do discurso, nota-se que o enunciado remete a ideias generalizadas e baseadas no senso comum, podendo ser justificado pelo fato de a profissional não ter tido uma formação específica para exercer seu trabalho, sendo que, como aponta Perlin (2006), a formação do intérprete é importante para sua qualificação social e cultural. Ao traduzir, por exemplo, a cultura dos surdos, pode levar a interpretações errôneas pelos ouvintes, destacando anormalidades em relação aos ouvintes do que as diferenças. Para a autora, “[...] a fidelidade da tradução acontece à medida da compreensão do outro, acontece à medida da compreensão cultural” (PERLIN, 2006, p.142), dessa forma, o profissional precisa ter pleno conhecimento sobre as características que permeiam a vida dos surdos, para assim desempenhar de maneira plausível o seu papel.

Além do mais, em uma discussão acerca da educação inclusiva *versus* a educação bilíngue, Valsechi e Martins Filho (2020) mencionam que as escolas regulares devem garantir a permanência e a qualidade na mediação e instrução dos estudantes surdos, visando sua ascensão social e formativa. Para isso, é fundamental que os docentes percebam as diferenças entre os alunos e busquem reestruturar suas práticas pedagógicas com permanente estudo e diálogo; e, que haja o compromisso da própria humanidade para o processo inclusivo, pois este acontece com a participação de todas as pessoas.

Os depoimentos dos estudantes a seguir também demonstram pouco entendimento sobre a história das pessoas surdas. Ao questionar o estudante surdo (AS) sobre o assunto, este apresenta a seguinte resposta conforme a tradução da intérprete:

Ele disse que era difícil, eles não sabiam os sinais, ficavam calados, não tinha como se comunicar. Daí depois foram aprendendo os sinais um pouquinho de maneira diferente foram evoluindo (AS, 2021).

Dos discursos dos estudantes ouvintes (E1; E2) sobre a mesma pergunta:

Eu sei que eles sofreram muito preconceito, até hoje ainda tem muitas coisas assim. [...] as pessoas tinham até medo de chegar perto, pensavam que era transmissível, alguma coisa assim (E1, 2021).

Não conheço pra falar a verdade [...] nunca ouvi falar nada (E2, 2021).

É notável o pouco conhecimento de todos os participantes da pesquisa sobre a história das pessoas surdas, o que evidencia que o assunto não é abordado na escola. Como um espaço cultural, aberto à diversidade, é preciso ter clareza sobre os diferentes grupos ali inseridos, a história das pessoas surdas retrata diferentes desafios vivenciados ao longo do tempo, o que ainda nos dias de hoje merece atenção pela sociedade.

Em concordância com Lacerda (2006), é necessário pensar um modelo novo de escola, e não de fazer os alunos surdos se adaptarem no modelo presente, o qual foi projetado para a semelhança e não para o acolhimento das diferenças. Ao abrir espaço para que estudantes com diferentes necessidades convivam e participem das mesmas atividades, permite-se a construção de relações significativas de reconhecimento e de valorização do outro.

3.2 A comunicação por meio da Libras

Discurso da Intérprete de Libras sobre a comunicação entre os professores e o aluno surdo:

Os professores têm medo dos surdos, mas coitadinhos, não é que eles têm medo né, mas acho que fica aquele negócio ali da não comunicação. ‘Como é que eu vou falar com ele?’ E já estão acostumados com o intérprete né, então o intérprete é meio que a ponte. Então quando tira a ponte ‘como é que eu vou chegar no aluno?’ (P, 2021).

Discursos dos estudantes ouvintes (E1; E2) sobre a comunicação com o colega surdo, a forma de se comunicar.

E1: [...] a maioria não sabe Libras né, mas a gente se comunicava com ele, de alguma forma assim a gente conseguia se comunicar bem com ele. [...] a gente ia apontando pras coisas, sei lá, tipo as vezes pra pegar alguma coisa a gente apontava, dessa forma. (E1, 2021).

E2: Na verdade eu perguntava pro professor dele o que ele tava falando, fazendo sinal. Pesquisadora: Para o Intérprete? E2: Isso, perguntava pra ele (E2, 2021).

A fala da intérprete e dos estudantes ouvintes enfatiza a dependência do profissional tradutor/intérprete de Libras para a comunicação com o estudante surdo por todos no contexto escolar, impedindo, conforme Oliveira e Lima (2019), que a educação bilíngue e a inclusão de fato aconteçam. Embora as leis contemporâneas favoreçam a educação de surdos, vários entraves ainda circundam a sua consolidação, dos quais, a falta de adequação curricular, de práticas didático pedagógicas inclusivas, o desconhecimento sobre a surdez e sobre a língua de sinais, entre outros (LACERDA, 2006).

De acordo com Oliveira e Lima (2019), os processos educacionais e de inclusão dos surdos no ensino regular, frequentemente, estão associados apenas à presença do

profissional intérprete de Libras em sala de aula, o que acaba por desconsiderar as singularidades dos estudantes, desprezando:

[...] a importância da valorização da cultura e da constituição de identidades surdas em detrimento de práticas educativas baseadas ainda no ensino da língua como objeto pronto e acabado e do sujeito como ser passivo nesse processo (OLIVEIRA; LIMA, 2019, p.1).

Na ausência do intérprete, em sala de aula, haverá prejuízos não somente ao estudante surdo, mas para todos os envolvidos no processo educativo, pois conforme Vygotsky (1989), a linguagem é fundamental para o desenvolvimento dos indivíduos e, dessa forma, quando surdos e ouvintes não interagem, trocas de experiências não são realizadas e ambos não aprendem de maneira efetiva.

No que se refere ao discurso do estudante surdo (AS) sobre como se comunica com as pessoas ouvintes:

AS: Sinais simples ele (AS) falou, mímica, escrever. [...] Pesquisadora: Quantos colegas sabem a Libras? AS: Muito poucos. Ele (AS) falou que quem sabe sinais, é simples. É ‘oi’, ‘tudo bem?’ só ‘oi’, só assim [...]. Mas saber sinais mesmo pra conversar, ninguém consegue. [...] a maioria dos ouvintes não querem aprender sinais (AS, 2021).

O discurso de AS retrata a realidade de descaso vivenciada em relação à inclusão dos surdos. Inseridos em classes comuns do ensino regular enfrentam a falta de comunicação, a qual afeta diretamente seu desenvolvimento integral. No que concerne à aprendizagem da Libras, é importante que seu ensino não se restrinja apenas aos currículos da educação superior, que nos cursos de licenciatura, é tida como disciplina curricular obrigatória em todo o país pelo decreto 5.626 de 2005 (BRASIL, 2005), mas que esteja presente em todos os níveis de ensino, para que tenha seu valor reconhecido, e uma comunicação concreta em qualquer espaço social.

Em vista disso, enquanto não há uma disciplina para tal em todos os níveis de ensino, percebe-se a necessidade de trabalhar mesmo que de forma interdisciplinar a importância da Libras no ambiente escolar e fora desse, a fim de despertar nos ouvintes o interesse pela interação plena com as pessoas surdas, até porque “[...] a inclusão é do surdo, mas o compromisso é de todos; trata-se de uma ação que inicia no individual e continua no coletivo” (VALSECHI; MARTINS FILHO, 2020, p.115).

3.3 A inclusão dos surdos

Discurso da Intérprete de Libras (P) em relação às metodologias e estratégias utilizadas pelos professores para inclusão do aluno surdo:

[...] tem muitos professores que me procuram e tal pra perguntar o que pode fazer, o que pode ser feito, mas a maioria não, porque ainda se tem a ideia de que, quem tem que fazer as atividades sou eu e, na verdade, não é eu, porque eu male mal sei ali o que a professora tá falando né. Então toda vez que o professor começa uma matéria nova, eu tenho que ir lá, eu que vou ter que estudar pra entender um pouquinho pra explicar [...]. Na verdade, também não seria o ideal, porque o

ideal é que eu faça o que, só explique o que a professora está falando, mas a realidade não é essa, né. Então, de maneira geral, não é a maioria dos professores que fazem (P, 2021).

O trecho de entrevista apresentado demonstra as dificuldades de entendimento do papel dos intérpretes em sala de aula dado pelos professores, e até mesmo pela interpretação da própria profissional do que é colocado pela legislação em relação à profissão do Tradutor e Intérprete de Libras que, conforme a Lei nº 12.319 de 2010, compete ao profissional interpretar, em Libras - Língua Portuguesa, as atividades desenvolvidas na escola, a fim de viabilizar o acesso aos conteúdos curriculares (BRASIL, 2010). Entretanto, conforme Oliveira e Lima (2019), o intérprete acaba tendo que assumir outras atribuições para favorecer a apropriação dos conteúdos pelos estudantes surdos, e dessa forma, considera-se que reduzir a sua função apenas ao ato de interpretar e traduzir a Língua Portuguesa para a língua de Sinais, e vice-versa, dificulta a inclusão escolar.

Além disso, Lacerda (2006) acrescenta que o intérprete não deve apenas interpretar sem se importar com a compreensão e o aprendizado do estudante surdo, pois interpretar e aprender são fatores inseparáveis no contexto escolar, e assim, o intérprete acaba tomando para si, inerente ao seu papel, a função de educador. Dessa forma, aqui não se exclui a responsabilidade dos professores no desenvolvimento de metodologias e estratégias para inclusão de surdos, mas se destaca a participação do intérprete neste processo, na busca de uma educação inclusiva e satisfatória.

A Intérprete de Libras (P) ainda acrescenta sobre a inclusão no espaço escolar:

[...] uma coisa muito maior impede, não é a gente, assim, né, não é o professor, não é o pedagogo, não é o diretor, é o sistema na verdade que impede os professores, os funcionários, de conseguir ter mais contato. Porque pra eles conseguirem conversar [...] com qualquer aluno surdo, teria que ser ensinado Libras, por exemplo. Então, teria que disponibilizar ali um profissional, teria que tirar um tempinho. [...] Só que, não que esteja errado, mas não é toda escola que pode disponibilizar fazer isso. Então eu acho que, o que mais impede é o sistema mesmo que a gente está inserido. Não é mesmo culpa da gente individualmente (P, 2021).

Neste discurso, é válido mencionar que a disposição das pessoas para inclusão é fundamental, porém o processo inclusivo depende também das políticas educacionais que determinam os caminhos, as quais acabam fazendo com que “os sujeitos integrantes vejam a surdez como um limite para o desenvolvimento da pessoa e não os reconheçam como sujeitos de direitos, que devem ser respeitados” (VALSECHI; MARTINS FILHO, 2020, p.108).

Em relação ao discurso do aluno surdo (AS) sobre como se sente estudando com colegas ouvintes:

Fico um pouco triste [...] Ele (AS) disse que demorou um pouco pra fazer amizade, os professores acolheram ele bem. [...] sentiu um pouco de preconceito com os alunos porque ele não conseguia conversar e tal, então ele era meio excluído. [...] é difícil né ser surdo numa escola que só tem ouvintes

(AS, 2021).

Dos discursos dos estudantes ouvintes (E1; E2) sobre como se sentem estudando com um colega surdo:

Eu acho que é até um privilégio pra nós que estudamos, pra conhecer uma coisa nova, a realidade das pessoas que vivem de uma forma diferente. Eu acho que é uma coisa boa pra gente (E1, 2021).

Ah, é legal! Eu gosto pelo menos, eu acho divertido, porque a gente aprende muito com ele até um diferente bom (E2, 2021).

Considerando as últimas falas dos estudantes, Oliveira e Lima (2019) comentam que a presença dos surdos, em salas de aula regulares, possibilita aos ouvintes, de alguma forma, a convivência com a diferença e a chance de modificar suas próprias concepções a respeito da surdez, percebendo os surdos como pessoas capazes e não estigmatizadas ou rotuladas por discursos que os menosprezam. É claro que não basta apenas inseri-los em classes inclusivas, mas garantir a eles uma educação bilíngue e de excelência, explorando a Libras para a comunicação entre os educandos, com os professores, enfim, com toda a comunidade escolar, combatendo o preconceito, reconhecendo e valorizando as identidades e cultura surda.

Neste sentido, Lacerda (2006, p. 180) defende que:

A questão da inclusão não é algo que envolve apenas a surdez, mas se refere a uma reflexão mais ampla da sociedade, buscando formas de melhor se relacionar com sujeitos de outra cultura, que falam outra língua, que professam outra fé religiosa, entre outros. Trata-se de um tema muito debatido atualmente e que busca refletir sobre formas adequadas de convivência, ampliando os conhecimentos sobre a realidade cultural do outro, sem restrição ou exigência de adaptação às regras do grupo majoritário. Trata-se de uma discussão sobre os modos de convivência dos grupos humanos nas suas diferenças que não é simples e que não se mostra ainda bem resolvida, seja na esfera política, religiosa, econômica ou educacional.

Por este ângulo, “a inclusão, além de ser ética, é para todos, porque somos todos diferentes e com necessidades especiais em determinados momentos de nossas vidas” (VALSECHI, 2020, p.10). Assim sendo, os processos para que a inclusão aconteça devem ser repensados dia a dia em função dos indivíduos a serem contemplados.

4 Conclusão

Para identificar os conhecimentos prévios de envolvidos na educação de surdos, na classe comum do ensino regular, sobre aspectos a respeito do universo surdo, foi realizada uma entrevista com um aluno surdo, dois ouvintes e uma intérprete de Libras. A partir da Análise do Discurso (AD) fundamentada em Michel Pêcheux, foram criados três eixos temáticos de análise, assim definidos: 1) História das pessoas surdas; 2) Comunicação por meio da Libras e; 3) A inclusão dos surdos, permitindo provocar reflexões a respeito da inclusão de surdos.

De acordo com as políticas educacionais de inclusão, a escola é um espaço aberto às diversidades culturais, no

entanto, a partir deste estudo é possível evidenciar que pouco se tem realizado a respeito da difusão sobre a história, a Libras e a inclusão dos surdos. Ao abrir as portas para todos, a escola demonstra não estar preparada para trabalhar as diferenças, o que, no caso dos surdos, torna-se urgente.

Conforme os discursos analisados, há descompassos no que as políticas públicas inclusivas apresentam em relação aos direitos dos surdos, e o que de fato ocorre para a sua garantia. Por esta via, é necessário um olhar diferenciado para a formação dos professores e intérpretes, é preciso destacar que, não é a surdez que compromete o desenvolvimento de alguém, mas as limitações que são colocadas pela sociedade pela falta de acessibilidade dada pelo desconhecimento sobre o outro.

Ademais, os conhecimentos prévios dos participantes denotam que os ouvintes e até mesmo o próprio aluno surdo, pouco sabem sobre a história das pessoas surdas, o que os distancia do entendimento das lutas pela inclusão em todos os setores sociais até os dias atuais. Em relação à Libras e à inclusão escolar, verifica-se a importância de um contato maior com a língua de sinais pelos professores e estudantes ouvintes para a interação com o aluno surdo e a compreensão das suas especificidades, assim como do desenvolvimento de práticas didático-pedagógicas inclusivas pelos docentes em parceria com o intérprete.

Por fim, sugere-se novas pesquisas na área, a fim de contribuir para uma educação inclusiva, com meios mais eficazes para a promoção de relações mais efetivas, produtivas entre ouvintes e surdos; e, para que o reconhecimento e a valorização dos surdos ultrapassem as paredes da escola, transformando a atual realidade de desconhecimento e exclusão vivenciada.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 10 nov. 2021.

BRASIL. *Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002*. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências. Brasília, DF. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm>. Acesso em: 10 nov. 2021.

BRASIL. *Decreto 5.626, de 22 de dezembro de 2005*. Regulamenta a Lei 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e o Art. 18 da Lei 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, DF. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm>. Acesso em: 10 nov. 2021.

BRASIL. *Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010*. Regulamentação da profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. Brasília, 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/112319.htm>. Acesso em: 10 nov. 2021.

BRASIL. *Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021*. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Brasília, 2021. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/Lei/L14191.htm>. Acesso em: 15 nov. 2021.

FERNANDES, S. *Educação de Surdos*. Curitiba: Intersaberes, 2012.

GOLDFELD, M. *A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista*. São Paulo: Plexus, 1997.

LACERDA, C.B.F. Um pouco da história das diferentes abordagens na educação dos surdos. *Cad. Cedes*, v.19, n.46, p.68-80, 1998. doi: <https://doi.org/10.1590/S0101-32621998000300007>.

LACERDA, C.B.F. A prática pedagógica mediada (também) pela língua de sinais: trabalhando com sujeitos surdos. *Cad. Cedes*, v.20, n.50, p.70-83, 2000. doi: <https://doi.org/10.1590/S0101-3262200000100006>.

LACERDA, C.B.F. A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem professores e intérpretes sobre essa experiência. *Cad. Cedes*, v.26, n.69, p.163-184, 2006. doi: <https://doi.org/10.1590/S0101-32622006000200004>.

OLIVEIRA, L.F.; LIMA, I.L.B. As concepções da surdez na voz dos intérpretes de LIBRAS. *Rev. Educ. Esp.*, v.32, p.1-21, 2019. doi: <https://doi.org/10.5902/1984686X38515>.

PÊCHEUX, M. Análise automática do discurso (AAD-69). In: GADET, F; HAK, T. *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. Campinas: Unicamp, 1993. p.61-105.

PERLIN, G. O lugar da cultura surda. In: THOMA, A.S.; LOPES, M.C. *A invenção da surdez: cultura, alteridade, identidade e diferença no campo da educação*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004.

PERLIN, G. A cultura surda e os intérpretes de Língua de Sinais (ILS). *Educ. Temática Digital*, v.7, n.2, p.136-147, 2006. doi: <https://doi.org/10.20396/etd.v7i2.798>

SAMPIERI, R.H.; COLLADO, C.F.; LUCIO, M.P.B. *Metodologia de pesquisa*. Porto Alegre: Penso, 2013.

VALSECHI, G.S.; MARTINS FILHO, L.J. Discussão acerca da educação de surdos no momento atual: uma visão concreta sobre a educação inclusiva versus a educação bilíngue. *Com. Piracicaba*, v.27, n.2, p.105-119, 2020. doi: <https://doi.org/10.15600/2238-121X/comunicacoes.v27n2p105-119>

VALSECHI, G. S. Análise da interação dos alunos surdos em Criciúma/SC: perspectiva na pedagogia. *RELLÍS*, v.1, n.1, 2020.

VYGOTSKY, L. S. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1989.