



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM LINGUAGENS E CÓDIGOS - LÍNGUA
PORTUGUESA
CENTRO DE CIÊNCIAS DE SÃO BERNARDO – MA

MARCOS ANTÔNIO SOUZA BRANDÃO

A EDUCAÇÃO DOS SURDOS NO BRASIL: aspecto histórico, político e social

SÃO BERNARDO – MA
2023

MARCOS ANTÔNIO SOUZA BRANDÃO

A EDUCAÇÃO DOS SURDOS NO BRASIL: aspecto histórico, político e social

Monografia apresentada, como requisito básico do componente curricular de Trabalho de Conclusão de Curso para a obtenção do grau de Graduação em Linguagens e Códigos/ Língua Portuguesa, pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA) Centro de Ciências de São Bernardo – MA.

Orientador (a): M.a Antônia Maria Cardoso e Silva

SÃO BERNARDO – MA
2023

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Brandão, Marcos Antônio Souza.

A EDUCAÇÃO DOS SURDOS NO BRASIL: aspecto histórico,
político e social / Marcos Antônio Souza Brandão. - 2023.
54 f.

Orientador(a): Antônia Maria Cardoso e Silva.

Monografia (Graduação) - Curso de Linguagens e Códigos
- Língua Portuguesa, Universidade Federal do Maranhão, São
Bernardo, 2023.

1. Educação. 2. Leis e decretos. 3. Surdos. I.
Silva, Antônia Maria Cardoso e. II. Título.

MARCOS ANTÔNIO SOUZA BRANDÃO

A EDUCAÇÃO DOS SURDOS NO BRASIL: aspecto histórico, político e social

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Linguagens/Língua Portuguesa, da Universidade Federal do Maranhão/Centro de Ciências de São Bernardo - MA, como parte dos requisitos para obtenção do título de Licenciado em Linguagens e Códigos – Língua Portuguesa.

APROVADO EM: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a M.a . Antônio Maria Cardoso e Silva

Universidade de Uberaba - UNIUBE

(Orientadora)

Prof.^a Me. Dilmar Rodrigues da Silva Júnior

Universidade Federal do Piauí – UFPI

1º Examinador

Prof.^a Dr.^a Maria Francisca da Silva

Universidade Federal do Maranhão – UFMA

2º Examinador

DEDICATÓRIA

Este trabalho é dedicado a Deus, escritor da minha história. E para meus pais, Waldereza e Francisco, que foram fundamentais nesse processo tão árduo, mas tão necessário. Palavras não são suficientes para explicar o sentimento de gratidão que sinto.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por permitir-me concluir essa etapa de grande importância em minha vida. Foram as orações nos momentos de aflição que me sustentaram e fez-me seguir em frente, superando minhas dificuldades.

Agradeço aos meus familiares, minha mãe Waldereza de Oliveira Souza, meu pai Francisco das Chagas Pereira Brandão, e minha irmã Marilene Souza Brandão, pessoas que me fortaleceram com palavras de incentivo, e um amor incondicional.

Agradeço também, a Marcia, Joelma e Fernanda pelo companheirismo e pelos inúmeros momentos de alegria e de aprendizado, advindos de uma convivência que deixou saudades.

Agradeço a todos os Professores da UFMA, em especial a minha Orientadora Pof^a M.a Antônia Maria Cardoso e Silva, pelo apoio e os ensinamentos nesse famigerado processo de conclusão de curso.

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo principal que é compreender o contexto histórico e a normalização prescritiva das leis que asseguram o ensino aos surdos no Brasil, considerando os aspectos históricos, políticos e sociais que influenciaram a educação desse alunado. Efetuando análises sobre os dispositivos legais que são específicos para consolidação de garantias e deveres do sistema de ensino brasileiro para benefício dos alunos surdos. Assim, a problemática desta pesquisa está em analisar as principais mudanças que ocorreram desde a implementação das leis no processo educativo dos surdos? A metodologia utilizada para a realização da pesquisa é de caráter qualitativa com base em levantamento bibliográfico em conjunto a uma pesquisa de análise documental. Como objetivos específicos, temos: a) Analisar a trajetória da educação especial no Brasil; b) Refletir sobre o contexto histórico e educativo do surdo no Brasil; c) Identificar as leis que tratam sobre o processo de ensino atualmente para os surdos. Para fundamentar a pesquisa, recorreremos aos estudos de Sasaki (1997); Jannuzzi (1992[2004]); Mazzotta (2005); Picolini e Flores (2020); Mantoan (2003); Quadros (2004); Goldfeld (2002) e outros. Como resultados alcançados, ficou destacado que o exercício de aprendizagem do aluno surdo esta embasado nas concepções de inclusão, no apoio do tradutor/intérprete de Libras – língua portuguesa e na educação bilíngue. Contudo percebemos como as leis que asseguram essas garantias não são efetivadas plenamente no campo educativo desse público, evidenciando como a educação da comunidade surda brasileira mesmo com o passar do tempo ainda sobre influências que dificultam o seu desenvolvimento cultural e linguístico.

Palavras-chave: Inclusão. Tradutor/intérprete de Libras. Educação bilíngue. Comunidade surda brasileira

ABSTRACT

The main objective of this research is to understand the historical context and the prescriptive standardization of the laws that ensure education for the deaf in Brazil, considering the historical, political and social aspects that influenced the education of this student body. Performing analyzes on the legal provisions that are specific to the consolidation of guarantees and duties of the Brazilian education system for the benefit of deaf students. Thus, the problem of this research is to analyze the main changes that have occurred since the implementation of the laws in the educational process of the deaf? The methodology used to carry out the research is of a qualitative nature based on a bibliographical survey together with a documental analysis research. As specific objectives, we have: a) To analyze the trajectory of special education in Brazil; b) Reflect on the historical and educational context of the deaf in Brazil; c) Identify the laws that currently deal with the teaching process for the deaf. To support the research, we resorted to studies by Sasaki (1997); Jannuzzi (1992[2004]); Mazzotta (2005); Picolini and Flores (2020); Mantoan (2003); Frames (2004); Goldfeld (2002) and others. As results achieved, it was highlighted that the learning exercise of the deaf student is based on the conceptions of inclusion, on the support of the Libras translator/interpreter – Portuguese language and on bilingual education. However, we realize that the laws that ensure these guarantees are not fully implemented in the educational field of this public, showing how the education of the Brazilian deaf community, even with the passage of time, is still under influences that hinder its cultural and linguistic development.

Keywords: Inclusion. Libras translator/interpreter. Bilingual education. Brazilian deaf community

LISTA DE SIGLAS

AACD - Assistência à Criança Defeituosa

AEE - Necessidades Educacionais Especiais

CENESP - Centro Nacional de Educação Especial

FENEIS - Federação Nacional Educação e Integração dos Surdos.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 A EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL	12
2.1 Trajetória da Educação Especial no Brasil	12
2.2 Conceituação da Educação Especial	17
2.3 Concepções da surdez	19
3 O HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DOS SURDOS NO CONTEXTO BRASILEIRO	20
3.1 Breve histórico da educação dos surdos no Brasil	20
3.2 As influências internacionais na educação dos surdos no Brasil	21
3.3 As modalidades do processo educativo dos surdos	22
3.4 A Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS)	27
4 OS DISPOSITIVOS LEGAIS QUE SANCIONAM O ENSINO AOS SURDOS	29
4.1 Análises dos Recursos legislativos sobre a educação dos surdos no Brasil	29
4.1.1 Lei nº 9.394/96 da Lei de Diretrizes e Bases de 1996.....	29
4.1.2 Parâmetros Curriculares Nacionais (1999).....	32
4.1.3 Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001).....	34
4.1.4 Lei nº 10.436 da Língua Brasileira de Sinais (2002)	37
4.1.5 Decreto nº 5.626 da Lei de LIBRAS de 2005	39
4.1.6 Lei nº 12.319/2010 da lei do Profissional Tradutor e Intérprete de LIBRAS	43
4.1.7 Lei 13.146/2015 da lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência.	43
4.1.8 Lei nº 14.191/2021 da Lei de Educação Bilíngue de Surdos	45
5 RESULTADOS	46
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	49
REFERÊNCIAS	52

1 INTRODUÇÃO

Este estudo foi resultante das experiências com a disciplina de “Libras” ofertada no sexto período do curso de Linguagens e Códigos/língua portuguesa, no qual houve o primeiro contado com a temática e com as discussões sobre a formação da educação do surdo no Brasil. Historicamente constituída por processos e acontecimentos que promoveram reivindicações a favor da garantia dos direitos para uma educação que permitisse o desenvolvimento das habilidades linguísticas e da própria cultura surda.

Desde as antigas civilizações, já eram existentes as condutas e ideários que delineavam um modelo padrão de sociedade, até mesmo considerado habitual a aversão contra qualquer comportamento que não estivesse de acordo com a normalidade social, política e religiosa vigente à época. Como exemplo, havia o desprezo pelos sujeitos tidos como excepcionais, isto é, essas sociedades arcaicas restringiam aqueles que por alguma característica psicológica ou fisiológica representavam pessoas imperfeitas, e como resultado esses “anormais” eram excluídos e marginalizados do meio social

Em verdade, a deficiência era algo totalmente repudiado, e certas restrições impediam seus portadores a receber os direitos sociais. Em muitos casos os excepcionais não eram considerados pessoas dignas de conviver socialmente entre os normais. Nessas condições podemos destacar o deficiente sensorial, especificamente o surdo, além de não ter privilégios como cidadão, era intitulado como o indivíduo desprovido de racionalidade, pelo fato da não correspondência linguística como os seus pares ouvintes.

No tocante a estes fundamentos, está monografia compreende uma discussão findada na história, no social e político da educação dos surdos no Brasil. Estabelecendo os movimentos que foram de grande significância para a formação dos direitos sociais dessa específica população, onde as reivindicações resultaram em garantias que até então eram somente dispostas a comunidade ouvinte. Nessa perspectiva, esta pesquisa justifica-se no interesse em compreender e identificar as mudanças que ocorreram no processo educativo dos surdos no Brasil, assim conforme a implementação das leis e decretos nesse determinado âmbito.

Para redigir a proposta deste estudo, pretende-se reaver sobre a inquietação que leva em conta o aspecto histórico, político e social do ensino dos surdos, considerando assim a seguinte indagação: quais as principais mudanças que ocorreram desde a implementação das leis no

processo educativo dos surdos? Para responder tal questionamento, a pesquisa tem como objetivo geral, que é compreender o contexto histórico e a normalização prescritiva das leis que asseguram o ensino aos surdos no Brasil. E como objetivos específicos: a) analisar a trajetória da educação especial no Brasil; b) refletir sobre o contexto histórico e educativo do surdo no Brasil; c) identificar as leis que tratam sobre o processo de ensino atualmente para os surdos.

No que se refere a metodologia, este estudo caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, associada a pesquisa bibliográfica juntamente ao procedimento de análise documental. Com ênfase no método de análise documental, Gil (2008, p.45) esclarece da seguinte forma “[...] pesquisa documental vale-se de matérias que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa”. Nessa lógica, as informações serão buscadas em artigos, dissertações, livros, revistas, teses e documentos oficiais de leis e decretos, que concernem sobre a questão educacional das pessoas surdas.

Todas as fontes fazem referência ao tema em um aspecto geral e de forma específica ao surdo. Para isso, utilizamos autores como Jannuzzi (1992[2004]); Mazzotta (2005), que fundamentam discussões sobre a formação sócio-histórica da educação especial no Brasil. Mantoan (2003); Quadros (2004), abordando o processo de inclusão, o suporte do profissional tradutor/interprete na sala de aula e a educação bilíngue como o método de ensino mais eficiente para os alunos surdos. Por essas bases teóricas, buscamos um entendimento sobre o panorama histórico, os fatos sociais que levaram ao desenvolvimento da educação especial, a inclusão dos alunos surdos no âmbito de ensino regular, as reviravoltas das políticas educativas sobre os métodos adotados nas instituições de ensino ao longo da história, e as atribuições jurídicas que remediaram a educação dos surdos no Brasil.

No sentido de organização, este trabalho segue uma estruturada de três capítulos, no primeiro deles nomeado como *A Educação Especial no Brasil*, buscamos apresentar o percurso constitutivo da educação especial no Brasil, bem como a colocação das conceituações que essa educação recebeu a partir de seu desenvolvimento no meio social. Para o segundo capítulo temos *O Histórico da Educação dos Surdos no Contexto Brasileiro*, no qual tratamos um pouco do histórico da educação dos surdos no Brasil, em associação as diferentes abordagens educativas que influenciaram a educação desses sujeitos ao longo do tempo. Apresentando também, o histórico de formação da Língua Brasileira de Sinais, a Libras.

Finalizando no terceiro capítulo, com *Os Dispositivos Legais que Sancionam o Ensino ao Surdos*, neste é realizado a análise dos principais aspectos legislativos que coincidem sobre

os deveres e as intervenções necessárias para o âmbito educacional dos surdos, considerando as garantias de plena participação e do desenvolvimento na aprendizagem desses alunos. Como desfecho, temos os resultados da pesquisa que tecem discussões com base nas constatações encontradas a partir da pesquisa.

2 A EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL

Neste capítulo apresentaremos um percurso histórico de formação da educação especial no Brasil; logo em seguida, serão tratadas as conceituações que a educação especial adquiriu a partir de seu desenvolvimento no meio social; e finalizando nas concepções que a surdez recebeu por influência de tendências pedagógicas.

Com dados históricos, comprova-se que os deficientes vivenciaram momentos em que a segregação era um fator trivial ao seu cotidiano, ou seja, a exclusão fazia parte de suas vidas, até chegar o momento em que surge uma nova concepção, a integração, seguindo esse ideário, o sujeito deficiente possuía uma suposta garantia de acesso à educação regular, todavia, não era previamente efetiva. E finalizando assim na perspectiva que permanece até a atualidade, a inclusão, que determina a total e a assegurada permanência dos deficientes nos ambientes educativos juntamente aos sujeitos não deficientes.

2.1 Trajetória da Educação Especial no Brasil

A história de desenvolvimento da educação especial no Brasil foi um processo longo e conturbado, os longos anos de lutas e reivindicações a favor de uma base educativa que fosse adequada as necessidades dos cidadãos com deficiência resultaram em significativos avanços, porém, o retrocesso era indissociável.

Em cada momento histórico, é evidente as divergências de interesse nas ações destinadas as pessoas com deficiência, inicialmente, a perspectiva de exclusão era predominante em todo o meio social, nesta o deficiente era impossibilitado de ter seus direitos civis; em seguida surge a concepção de segregação, que modelava um sistema de atendimento específico e restrito ao deficiente dentro das instituições de ensino regular; chegando no modelo de integração, que prezava um suposto acolhimento do deficiente; e finalizando na tendência de inclusão, que revigora até os dias atuais.

Nesse raciocínio Sasaki (1997) descreve bem essa oscilação entre a omissão e o apoio social aos deficientes no decorrer da história.

A sociedade, em todas as culturas, atravessou diversas fases no que se refere às práticas sociais. Ela começou praticando a exclusão social de pessoas que por causa das condições atípicas não lhe pareciam pertencer a maioria da população. Em seguida, desenvolveu o atendimento segregado dentro de instituições, passou para a prática da integração social e recentemente adotou a filosofia da inclusão social para modificar os sistemas sociais gerais. (SASSAKI,1997 p.16)

É por volta do século XIX, que a educação especial no Brasil começa a ganhar forma, com a criação das instituições pioneiras de atendimento, que eram inspiradas nos modelos europeus, a primeira delas foi o Instituto dos Meninos Cegos, atualmente intitulada como Instituto Benjamin Constant-IBC de 1854, e o Instituto dos Surdos-Mudos, hoje conhecido como Instituto Nacional de Educação de Surdos-INES de 1857, ambas localizadas na cidade do Rio de Janeiro (Jannuzzi, 1992[2004]; Mazzotta, 2005).

A criação dessas duas instituições de certa forma foi um verdadeiro avanço social, pois colocava a disposição uma base qualificada de atendimento para as pessoas com deficiência, que até então não existia, porém, o atendimento oferecido pelas instituições era falho, devido a não corresponder a demanda social de deficientes, ficando assim privada somente a uma minoria, como afirma Mazzotta (2005, p.29) “[...] em 1872 já havia uma população de 15.848 cegos e 11.595 surdos no país, mas eram atendidos apenas 35 cegos e 17 surdos”.

No Brasil as atividades de atendimento aos indivíduos com deficiência auditiva e visual perduraram por muitos anos em atraso. Em linhas gerais o período de exclusão social no contexto brasileiro foi o mais extenso em comparação a outros países, ficando estagnada até a década de 1950, já na Europa a evolução do atendimento estabeleceu-se pelo final do século XIX, a partir da criação de políticas direcionadas a escolarização, e também de classes e escolas destinadas a instruir crianças com deficiência intelectual. Ainda no século XIX, mais especificamente no período de 1874 foi criado o Hospital Juliano Moreira, no estado da Bahia, sua fundação marcou o início da assistência médica para as pessoas com deficiência intelectual. 13 anos mais tarde, em 1887, foi instituído no estado do Rio de Janeiro, a “Escola México”, esta instituição era destinada ao atendimento dos indivíduos com deficiência física e intelectual (Jannuzzi, 1992[2004]; Mazzotta, 2005).

Ainda nesse período inicial da educação especial no Brasil, destacaram-se duas vertentes no atendimento à pessoa com deficiência. Conforme apresenta Jannuzzi (1992[2004]):

Médico-pedagógica: caracterizadas pelas instituições nas quais o atendimento estava mais centralizado na figura do médico, seja no diagnóstico ou nas práticas escolares das pessoas com deficiência.

Psicopedagógica: caracterizada pelas instituições que, embora não dispensem a presença do médico, centra suas atividades em princípios psicológicos (JANNUZZI, 1992[2004], p.59)

De acordo com a autora, a primeira vertente remete a influência que o médico exerce nas propostas direcionadas a educação das pessoas deficientes, devido a essa manipulação, houve a criação dos serviços de higiene e saúde, e logo em seguida a criação de classes especiais, tal vertente determinava que a deficiência, especificamente a mental, era resultante de problemas básicos de saúde, sendo assim diagnosticada como doença.

Sobre a segunda vertente, inspirava-se nos princípios da Escola Nova, pois reunia ideários da psicologia experimental dentro do campo da educação especial. Como maior figura de destaque nesse campo de estudo, Alfred Binet, foi o responsável por criar os testes de QI, esses testes eram utilizados para identificar “os anormais” a partir das escalas psicológicas e de inteligência. O resultado de todo o processo findava-se na segregação, pois o objetivo da “psicopedagógica” consistia simplesmente na conceituação das pessoas com anormalidades, e os efeitos dessa definição acarretavam “[...] em seu encaminhamento para escolas ou classes especiais, onde seriam atendidos por professores especializados” Miranda (2008, p. 31).

A educação especial no século XX, começa a ganhar mais destaque principalmente em meio a “sociedade civil”, assim como afirma Jannuzzi (1992[2004]):

A partir de 1930, a sociedade civil começa a organizar-se em associações de pessoas preocupadas com o problema da deficiência: a esfera governamental prossegue a desencadear algumas ações visando a peculiaridade desse alunado, criando escolas junto a hospitais e ao ensino regular, outras entidades filantrópicas especializadas continuam sendo fundadas[...] JANNUZZI (1992[2004], P.34)

Todavia, na perspectiva da autora, o governo não exercia incumbência em contribuir com essa categoria educativa, ainda assim, custeava relativamente algumas entidades filantrópicas, em exemplo, no estado de São Paulo, o governo auxiliava tecnicamente o Instituto Padre Cicho, que era destinado as pessoas cegas.

Para Mazzotta (2005), em 1935, é fundada em Belo Horizonte no estado de Minas Gerais, o instituto Pestalozzi, possuindo como a principal representante a professora Helena

Antipoff¹. A instituição visava o atendimento das crianças mentalmente “retardadas” e também com problemas de conduta. O estabelecimento possuía salas homogêneas assim preparadas para aplicar métodos educacionais embasados em propostas da psicologia.

É importante destacar a relevância de Helena Antipoff para a educação especial, pois devido a sua iniciativa, em 1948 é criada no estado do Rio de Janeiro a Sociedade Pestalozzi do Brasil, seguindo um modelo particular e filantrópico, essa Sociedade objetivava o atendimento aos deficientes mentais. Tempos depois, outras instituições também foram criadas, como a Associação de Assistência à Criança Defeituosa (AACD), em 1950, e a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAES), em 1954. O surgimento da (APAES) é atribuído ao casal americano Beatrice e George Bemis, colaboradores da National Association for Retarded Children (NARC) Picolini e Flores (2020).

De acordo com Rodrigues *et al.* (2017, p.5) “a expansão dessas instituições privadas e filantrópicas desobrigava o poder público do atendimento educacional a essa parcela da população estudantil”. Como resultado, a educação das pessoas deficientes obteve um apoio maior da sociedade, corroborando para uma busca de um “atendimento especial”, “material especial” e “professor especial”, adequados para o processo de aprendizagem dos deficientes.

Com base nesses anseios, o estado brasileiro elaborou duas tendências divididas em subsistemas, que foram, “Educação Comum” e a “Educação Especial” ambas seguiam propostas semelhantes, que eram de preparar o sujeito para o convívio social e também para adentrar ao mercado de trabalho. A partir dessas ações, era evidente que a educação especial conseguia seu espaço de direito em meio as várias limitações existentes no campo do ensino e da deficiência. Em meados de 1960 já era visível a ampliação de escolas especiais no Brasil, visto que, em 1969, o número chegava a mais de 800 estabelecimentos de atendimento para os deficientes intelectuais, fato este que determinou um aumento considerável dessas escolas em comparação ao início da década. Em conformidade, ocorreu também, o aumento das classes especiais que estavam inseridas nas escolas públicas, assim destinadas aos estudantes com deficiência intelectual. Mendes (2010).

Em 1961 é promulgada a primeira Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN), nesta lei de número, 4.024, a educação do sujeito excepcional é ratificada como um

¹ Grande pesquisadora e educadora da criança com deficiência, Helena Wladimirna Antipoff foi pioneira na introdução da educação especial no Brasil, onde fundou a primeira Sociedade Pestalozzi, iniciando o movimento pestalozziano brasileiro, que conta, atualmente com cerca de 100 instituições.

direito e dentro do possível será inserida no sistema geral da educação. Todavia, Jannuzzi (1992[2004], p.136) se opõe, ao determinar que, “isto não generalizou-se para o deficiente, e educadores abriram classes especiais, instituições, oficinas etc, separadas da educação regular”. Como sempre a segregação mantinha-se enraizada no sistema brasileiro, pois somente por volta da década de 1970 que a integração toma espaço para estabelecer dentro dos ambientes de escolarização a união das crianças deficientes com outras crianças que não eram deficientes, logicamente havendo um apoio específico a cada criança com necessidade. Nesse sentido, torna-se evidente uma linha tênue entre o modelo de segregação e o modelo de integração, pois ambas constituem situações de proximidade e divergências. Porém as controvérsias entre elas não substituíam o anseio por uma condição de vida em que o sujeito com deficiência sintasse o mais normal possível.

Ainda em 1970, a atenção voltada para a educação dos deficientes ganha mais prestígio, principalmente pelo aumento de textos legislativos, apoio de associações, e influências do poder público. Na data de 1973, ocorre a criação de um órgão considerado um dos mais relevantes na categoria de atendimento para as pessoas com deficiência no Brasil, o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP). Além da criação do instituto, houve o surgimento de grupos liderados por deficientes que buscavam soluções frente as limitações impostas pelo meio social. Jannuzzi (1992[2004]).

Contudo, mesmo com a definição de políticas públicas da década de 1980 que, almejavam os princípios da normalização e da integração, não acontecia de forma plena o encargo desses parâmetros, pois na realidade os estudantes deficientes eram removidos das classes comuns, e reinseridos em turmas especiais, pela simples justificativa de que esses alunos não conseguem se adequar as classes regulares. Desse modo Rodrigues *et al.* (2017), citam que:

Esses estudantes, colocados nas classes especiais, deveriam ser preparados para o retorno à classe comum, o que demonstra um equívoco no entendimento do princípio. Ou seja, nesse período, acreditava-se que o estudante é quem deveria se adaptar à escola, sendo predominante o caráter de integração à educação dos estudantes da Educação Especial (RODRIGUES; CAPELLINI; SANTOS, 2017, p. 6)

Na década de 1990, o Brasil incorporou alguns movimentos mundiais a favor da educação inclusiva, que implicavam sobre ações políticas, culturais sócias e pedagógicas, assim direcionadas a defesa do direito para todos os estudantes aprenderem em conjunto, excluindo qualquer ação relacionada a segregação. Pois como afirma a Política Nacional de Educação Especial em perspectiva da Educação Inclusiva, de que:

A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga a igualdade e diferença como valores indissociáveis, que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola (BRASIL, 2008, P.1)

Muitas organizações internacionais propuseram diversos movimentos em prol de determinar diretrizes para a inclusão de indivíduos com deficiência. Já no Brasil, a responsabilidade recaia sobre os diferentes governos, na questão do comprometimento social com os direitos e necessidades dos deficientes, e assim colocar em vigor medidas que levassem a sua inclusão. Mediante a vários movimentos que foram suscetíveis para o desenvolvimento de decretos e leis postas a assegurar a participação do aluno deficiente na sala de aula regular. Rodrigues *et al.* (2017).

2.2 Conceituação da Educação Especial

A conceituação da Educação Especial pode ser muito bem tratada a partir da “perspectiva da educação inclusiva, que busca superar a visão do caráter substitutivo da Educação Especial ao ensino comum, bem como a organização de espaços educacionais separados para alunos com deficiência, ” BRASIL (2013, p. 160), isto é, define-se como uma educação direcionada ao atendimento de crianças que portam alguma deficiência, como altas-habilidades ou transtornos globais de desenvolvimento. Ou seja, é a categoria de assistência que deve ser presente tanto em escolas especiais, como também em escolas regulares, conduzindo assim a convivência desses alunos com os demais.

Conforme o documento da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que descreve a Educação Especial como sendo uma:

[...] modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular. (BRASIL, 2008, p. 11)

É dessa forma que a educação especial deve se proceder em todas as etapas do ensino aprendizagem, em auxílio aos indivíduos que necessitam de um apoio específico, refletindo assim sobre um Atendimento Educacional Especializado (AEE) que realiza o papel de formular e coordenar, as instâncias educacionais a favor da “acessibilidade” a todo o público estudantil. Ratificando com um direito irrevogável e indissociável do sistema regular de ensino.

A educação especial no Brasil é amparada por inúmeras legislações que determinam a maneira e os procedimentos de atendimento nas instituições de ensino. Como um grande exemplo, está, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, que conceitua a educação especial a partir de um:

Processo educacional definido em uma proposta pedagógica assegurando um conjunto de recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, suplementar, complementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns. (BRASIL, 2001, p. 27).

Por essa determinação, a escola regular precisa adequar-se aos padrões de atendimento, por intermédio da profissionalização de professores, e também adaptação dos materiais e recursos educativos, pois são essas modificações que irão influenciar os resultados da aprendizagem desses alunos que necessitam de uma base de ensino preparada e especializada, visto que a educação especial pode ser “[...] concebida como um sistema educacional especializado à parte, [formando] um conjunto de metodologias, recursos e conhecimentos [...] que a escola comum deverá dispor para atender à diversidade de seu alunado.” (Glat; Pletsch; Fontes, 2007, p. 345)

Ainda seguindo os pressupostos da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva a educação especial opera de maneira “ articulada com o ensino comum, orientando para o atendimento destes estudantes. [...]Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos estudantes com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela”. (2008, p.11). Nesse caso a ação colaborativa que a educação especial fornece ao sistema de ensino regular, propicia ao alunado benefícios e principalmente o suporte educativo que não é encontrado na base normal do ensino, isto é, muitos alunos que necessitam de uma assistência específica frequentam instituições educativas que não possuem recursos e infraestrutura favoráveis ao atendimento pleno e adequado.

Para Hostins e Jordão (2014), a educação especial baseada na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, pressupõe que esta modalidade de ensino perpassa o ensino regular, e conceitua-se como uma educação abrangente e geral a toda a sociedade. Em propósito de exercer as atividades de atendimento educacional especializada com viés inclusivo em ambientes apropriados com meios “multifuncionais”, para o acolhimento e desenvolvimento eficiente dos procedimentos e dos alunos.

A educação especial tem seu conceito muito bem definido, pois em todos os diálogos associados, ela é uma tendência de ensino que possui atributos relacionados a recursos e serviços educacionais especiais, assim dispostos a apoiar, estimular e até mesmo remediar os serviços do ensino comum, objetivando instruir de maneira formal os alunos que carecem de um suporte mais centrado em suas necessidades.

2.3 Concepções da surdez

Ao longo da história, o conceito de surdez foi ressignificado em diferentes maneiras com base nos pressupostos educacionais. Conseqüentemente, o surdo também foi distinguido com novas definições, onde a deficiência auditiva era vista como um meio de oportunidades para a aplicação de métodos destinados à tentativa de cura ou como simples finalidade clínica, para meros experimentos.

Inicialmente, na abordagem Oralista, a surdez era representada como uma deficiência que deveria ser tratada e reduzida por meio do uso de procedimentos de ensino baseados na língua oral. O objetivo era familiarizar o surdo com a comunicação oral, ao mesmo tempo em que construía um senso de pertencimento e uma identidade fictícia de ouvinte. (Carvalho e Levy, 1999).

Ainda nesse raciocínio, Skliar (1998) comenta que a conceituação de surdez determinada pela tendência Oralista também pode ser associada a uma concepção "clínico-terapêutica", vinculada a distúrbios e anormalidades patológicas que supostamente podem ser sanados por meio de intervenções educacionais e terapêuticas. Nessa perspectiva, acredita-se que o sujeito surdo dispõe da ausência de algo, e essa ausência precisa e necessita ser preenchida, com a audição.

Na filosofia da Comunicação Total, Ciccone (1990, p.6), afirma que essa abordagem “entende o surdo como uma pessoa e a surdez como uma marca, cujos efeitos adquirem inclusive as características de um fenômeno com significações sociais”. Por esse raciocínio, o autor discorre que a comunicação total reconhece a surdez como parte da identidade do indivíduo surdo. Contudo, essa condição não o define completamente, pois o surdo é visto como alguém que possui todas as capacidades, emoções e necessidades. Em suma, o surdo é considerado uma pessoa completa, e a surdez representa apenas uma característica intrínseca dessa pessoa.

Já na tendência bilíngue, a concepção de surdez era retratada como diferença e não como deficiência, ou seja, o surdo era visto como uma pessoa que possuía uma diferença natural e

adaptável. Dessa maneira, a titulação como deficiente não corresponderia mais a essa condição humana. Skliar (1998) determinou que a compreensão sobre a surdez ao longo da história foi especificada de formas distintas, pois, em decorrência das mudanças ideológicas, a surdez era encarada como um caso de saúde em um momento, e em outro momento era associada a características congênitas. Isso mostra como era escassa o desenvolvimento de pesquisas e estudos com teor mais aperfeiçoado sobre as especificidades e particularidades da população surda.

3 O HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DOS SURDOS NO CONTEXTO BRASILEIRO

Nesse capítulo será abordado um breve histórico da educação dos surdos no Brasil; assim como também as abordagens educativas dos surdos ao longo da história; e o histórico de formação da Língua Brasileira de Sinais, a Libras. Ao tratar as diferentes modalidades educativas para os surdos, inicialmente tem-se os parâmetros do ensino oral, nesta, o sujeito surdo obrigatoriamente precisava adquirir a fala para prosseguir sua aprendizagem de forma efetiva. A comunicação total representava um modelo educativo em que o surdo poderia ser instruído a partir de diversos recursos e de maneira simultânea, como a oralização, a sinalização e também o uso dos sinais para um possível diálogo com a língua oral. A abordagem bilíngue consistia na apropriação de duas línguas por parte dos surdos, ou seja, além da sua língua materna, a Libras, deveriam também ter o domínio da língua majoritária dos ouvintes, no caso, a escrita como segunda língua.

3.1 Breve histórico da educação dos surdos no Brasil

A educação dos surdos em solo brasileiro inicia-se a partir de 1855, pois neste período, o imperador Dom Pedro II traz da Europa o francês E. Huet², um professor surdo que trouxe consigo o alfabeto manual francês e um objetivo, que era promover um trabalho educativo com a população surda brasileira, e foi graças aos seus ensinamentos que a língua de sinais pode se difundir no Brasil. Huet participou como representante e fundador da primeira instituição para surdos no Brasil, o Imperial Instituto de Surdos-Mudos em 26 de setembro de 1857 no Rio de Janeiro, hoje conhecida como o Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES. (Goldfeld, 2002).

² Apesar de muitas pesquisas, e pela falta de documentos que comprovem sua identidade. Seu primeiro nome ainda permanece desconhecido, Ernest ou Edouard.

Por intermédio da Lei nº 839, de 26 de setembro de 1857, a instituição recebeu a denominação de Instituto de Surdos – Mudos, passando-se cem anos desde sua fundação o instituto foi renomeado como Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), pela Lei nº 3198, estipulada em 06 de julho de 1957. As atividades do Imperial Instituto dos Surdos Mudos iniciaram-se no espaço de uma escola chamada “Vassimon”, neste ambiente Huet lecionava para dois alunos da referida escola, porém, somente em outubro de 1856, ele conseguiu ocupar todo a escola. (Mazzotta, 2005).

E. Huet enfrentou inúmeras dificuldades ao ensinar no INES, principalmente pelo fato de ser um estrangeiro, as famílias brasileiras não o reconheciam como cidadão, e assim não confiavam em seus métodos pedagógicos. Foi em 1862, que por motivos pessoais Huet com cinco anos na direção do Instituto, deixa seu cargo como diretor, e viaja para o México, deixando um sucessor ouvinte assumir a direção do Instituto, não sendo especialista em surdez, Dr. Manoel de Magalhães Couto tornou-se o representante do INES. (Strobel, 2008).

Por volta de 1868, o governo brasileiro iniciou atividades de inspeção nas instituições de ensino, ao realizar a fiscalização no Instituto Nacional dos Surdos, constatou-se que o estabelecimento não tinha objetivos educacionais estabelecidos, servindo simplesmente como refúgio para os surdos, como resultado Dr. Manoel Magalhães foi exonerado.

O cargo da Instituição logo foi preenchido com o então médico sanitarista Dr. Tobias Rabello Leite, sua metodologia de ensino embasava-se no uso de atividades que desenvolvessem a leitura labial e a articulação labial, porém, esse método entrou em vigor somente em 1883, já com o novo representante do Instituto, Dr. Joaquim José de Menezes Vieira. Após a saída de Huet do instituto, seus trabalhos e pesquisas sobre o desenvolvimento e implementação da língua de sinais não teve mais continuação, pois seus sucessores determinavam a substituição dos sinais e de seu uso no meio interacional entre os surdos pela proposta que consistia na articulação labial e leitura labial, preconizando como o único sistema eficiente para o processo de aprendizagem desses alunos. (Moura, 2000).

3.2 As influências internacionais na educação dos surdos no Brasil

O contexto internacional de fato, proporcionou grande influência nas perspectivas legislativas no Brasil. Como exemplo, temos as principais diretrizes formativas da educação dos surdos no brasileiro, que foram inspiradas nas determinações de orientação educativa para os surdos do exterior. Por essas intervenções os surdos testemunharam gradualmente a

reestruturação do sistema educativo que colocava em cheque, a inclusão e melhores condições de aprendizado.

Para Barbosa (2007), os padrões adotados no campo educacional dos surdos no Brasil foram resultados de processos e discussões fundamentadas a partir de acontecimentos no contexto mundial. A Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, pode ser uma das mais consideráveis, pois suas premissas visavam garantir os direitos humanos com base em princípios de igualdade e liberdade. Seguindo os padrões da Declaração Universal dos Direitos Humanos, foi elaborada a Declaração Mundial de Educação para Todos de 1990, também conhecida como Declaração de Jomtien, nela, são abordadas questões alusivas ao direito à educação pela sociedade em geral. Onde todos podem ter o acesso igualitário ao aprendizado, independentemente de circunstâncias sociais, fisiológicas ou de qualquer outra natureza.

Com base na mesma autora, logo após à Declaração de Jomtien, acontece a importantíssima conferência mundial, considerada de maior relevância para o meio educativo especial, ficando conhecida como Declaração de Salamanca de 1994. Nesta foram abordadas questões oportunas à exclusão educacional, onde também foi discutido práticas necessárias para a inclusão e qualificação de pessoas com deficiência por meio de uma educação adequada às suas características. Seguindo esse discurso, foi elaborado uma categoria de suporte designada pela sigla, (N.E.E), necessidade educacionais especiais. Em sequência, a conferência de Salamanca, uma nova resolução surge, a Convenção Interamericana de 1999, ficando conhecida como a Declaração de Guatemala, seu conteúdo estava direcionado para a erradicação de qualquer ação preconceituosa sobre os deficientes, almejando estabelecer a igualdade de direitos entre todos os cidadãos da sociedade.

Em todas essas declarações é evidente uma composição holística sobre o aspecto humanitários de igualdade, dignidade, direitos, inclusão, adequação e ensino, porém, as aplicações desses princípios no contexto prático social não eram concretizadas de maneira plena, a própria sociedade, ao julgar, definir e segregar os indivíduos por suas limitações, impõe barreiras que impedem o desenvolvimento de condições essenciais para conceber uma ótica de semelhança e de inclusão nos ambientes sócias e educacionais.

3.3 As modalidades do processo educativo dos surdos

Os métodos adotados no ensino aprendizagem dos surdos ao longo do tempo foram temáticas para diversas discussões, principalmente no uso de procedimentos educativos que eram inviáveis a esses alunos, à medida que suas limitações recorriam a comunicação, e ao fato

de pertencerem a uma sociedade majoritariamente ouvinte, havia a condição em que deveriam adquirir a língua usual da sala de aula, mesmo que esses alunos não tivessem a capacidade em dominá-la, eram sujeitados a se adequar aos seus semelhantes, ouvintes.

O primeiro método conhecido é o oral, ou filosofia Oralista, nesta abordagem o surdo era preparado e orientado a aprender a se comunicar por intermédio da fala. Nesse raciocínio Capovilla (2000) descreve da seguinte forma:

O método oralista objetivava levar o surdo a falar e a desenvolver a competência linguística oral, o que lhe permitiria desenvolver-se emocional, social e cognitivamente do modo mais normal possível, integrando-se como um membro produtivo do mundo dos ouvintes. (Capovilla, 2000, p.102)

Pelos princípios da filosofia oral, a única maneira para o surdo fazer parte do grupo social ouvinte, seria por meio da aquisição do código linguístico as com características idiomáticas existentes somente na língua portuguesa. Diferentemente da língua de sinais, pois não possui esses recursos e muito menos uma razão lógica para uma compreensão comunicativa entre os ouvintes, afirmado assim pelos próprios estudiosos orais.

Para entender melhor o início do processo educativo embasado na proposta Oralista, Schlünzen, Benedetto, Santos (2012) contextualizam da seguinte forma:

Em 1880 o Congresso de Milão marcou a história no sentido de propor uma nova filosofia educacional baseada em mudanças ocorridas na Europa. Em decorrência desse processo, no Brasil, o método combinado, que utilizava os sinais como o treinamento em língua oral, foi substituído pelo método oral puro - o Oralismo. (Schlünzen, Benedetto, Santos 2012, p.52)

Antes da filosofia Oralista entrar em vigor, o método combinado era a metodologia utilizada nas instituições de ensino dos surdos, essa modalidade seguia duas técnicas, que era a utilização da leitura labial em paralelo ao uso dos gestos, porém, com a decisão determinada em Milão, todas as instituições (espaços educativos) deveriam adotar a nova tendência mundial, o ensino através da fala, mais conhecido como o método oral puro.

Para Goldfeld (2002), a tendência Oralista contemplava a surdez como uma deficiência propícia a cura a partir da estimulação auditiva, nessa visão, a técnica oral possibilitaria a aprendizagem da língua portuguesa e subitamente a criança surda seria capaz de se comunicar e compreender claramente o diálogo com o ouvinte. Em síntese, o Oralismo era visto como o caminho para a reabilitação dos surdos em direção à normalidade.

Com o uso do Oralismo, a língua de sinais entre os estudantes nas escolas passa a ser permanentemente proibida, assim o ensino através da fala torna-se o principal objetivo da educação das crianças surdas. A instrução a partir da técnica oral funcionava da seguinte forma, os alunos permaneciam nas escolas por um tempo integral, e todo esse tempo era disponibilizado ao treinamento da fala, em consequência da exclusividade ao ensino oral, as disciplinas escolares polivalentes deixaram de ser priorizadas, efetivando uma queda sem precedentes no nível de escolarização dos alunos surdos. Poker (2011).

Até a década de setenta, o Oralismo ainda permanecia inserido nas atividades educativas, contudo nesse mesmo ano, William Stokoe produziu e publicou um artigo informativo sobre a composição da língua de sinais, a partir desse documento foi apresentado uma semelhança entre as características das línguas orais e da língua de sinais.

Em virtude do trabalho de Stokoe, diversas outras pesquisas também foram publicadas com temáticas sobre a língua de sinais e seu uso na área educativa e social do surdo, todas as pesquisas remediavam a um ponto central, basicamente aos benefícios que a língua de sinais promove aos surdos. Nesse trâmite, já havia um nível de insatisfação por parte dos educadores e alunos surdos sobre o método oral, e foi diante desse cenário que surgiram novas técnicas com base na língua de sinais e outros códigos manuais no ensino da criança surda. Goldfeld (2002).

Comunicação total

É por volta da década de 1968, que uma nova abordagem educativa surge, chamada de comunicação total, essa tendência viabilizava o uso de todas as formas de comunicação possível na educação dos surdos, de maneira oposta ao método oral, a comunicação total privilegiava não somente a língua, mas também a própria interação bem-sucedida.

O anseio da comunicação total é direcionado ao processo interacional entre os surdos e surdos e ouvintes, no qual, também prezava a aprendizagem da língua oral por parte da criança, mesmo não atribuindo tanta ênfase nesse viés de ensino, pois sua preocupação estava em incorporar as habilidades e os conhecimentos que os alunos já possuíam sobre a comunicação, sendo fundamental no momento de proceder diálogos com seu grupo, ou com pessoas de grupos diferentes. E são esses princípios que a comunicação total estabelece como o alicerce que determina uma interação eficiente, e levando em consideração a associação de recursos “espaço-viso-manuais” como facilitadores na hora da comunicação. Goldfeld (2002).

A filosofia da comunicação total representava uma conciliação, a qual:

[...] não exclui técnicas e recursos ... que permeiam o resgate de comunicação, total ou parcialmente, bloqueadas. E, dessa maneira, seja pela linguagem oral, seja pela linguagem de sinais, seja pela datilologia, seja pela combinação desses modos, ou mesmo por outros que possam permitir a comunicação total, seus programas de ação estarão interessados em aproximar pessoas e permitir contatos. Não se pode isolar uma privação sensorial (Ciccione, 1990, p.7).

A principal diferença na Comunicação Total em comparação ao método anterior está na concordância e aceitação de uso dos mais variados recursos linguísticos, partindo da própria língua de sinais, a linguagem oral, códigos manuais, a ação corporal, expressões faciais e entre outros, permitindo a possibilidade de comunicação dos surdos com o mais variado público.

Para Góes e Souza (1998), a comunicação total contemplava requisitos do Oralismo, já que o modelo pedagógico desta abordagem (comunicação total) baseava-se no uso dos sinais por parte dos surdos, e de maneira sutil, esse mesmo modelo inseria na aprendizagem desses alunos a língua majoritária ouvinte.

Na prática, a comunicação total, simplesmente encobertava o ensino da língua oral, por intermédio dos sinais, ou seja, os alunos eram instruídos com metodologias embasadas na aquisição da língua ouvinte a partir dos procedimentos suscetíveis ao uso da língua de sinais.

Bilinguismo

A abordagem bilíngue representa um método de ensino em que duas línguas são essenciais para a aprendizagem do surdo, ou seja, o bilinguismo consiste na associação entre a Língua Brasileira de Sinais, a Libras e a Língua Portuguesa na modalidade escrita, atualmente essa proposta é muito utilizada nas instituições de educação surda.

A insatisfação provocada pela falta de resultados na comunicação total remediou o surgimento de uma nova metodologia que privilegiasse a língua natural dos surdos, isto é, a língua de sinais, por essa determinação ela passa a ser a língua em que a criança surda tenha o primeiro contato, e ficando em segundo plano o ensino da escrita de língua portuguesa.

A proposta bilíngue surgiu baseada nas reivindicações dos próprios surdos pelo direito à sua língua e pelas pesquisas linguísticas sobre a língua de sinais. Ela é considerada uma abordagem educacional que se propõe a tornar acessível à criança surda duas línguas no contexto escolar. (...)Na adoção do bilinguismo deve-se optar pela apresentação simultaneamente das duas línguas (língua de sinais e língua da comunidade majoritária). (GUARINELLO, 2007, p. 45-46)

Diferente das filosofias anteriores, o método bilíngue prega o uso dos sinais em primeira instância, pois a característica norteadora dessa língua é o canal visual com a combinação de gestos, que é fundamental para o surdo adquirir conhecimento sobre a composição e o significado de cada termo sinalizado, a saber que tal particularidade não era abordada de maneira intensiva no Oralismo e nem na comunicação total.

Santana (2007) afirma que o bilinguismo incide sobre uma pauta bastante debatida a respeito da surdez, seu foco é estabelecer metodologias que priorizem a língua de sinais em relação a língua portuguesa no ensino aos surdos, rompendo com as obsoletas práticas da comunicação total e do Oralismo. Com grande apoio e entusiasmo de estudiosos, a perspectiva bilíngue dispõe de um manual que seguiu uma ordenação de critérios para uma aprendizagem de maneira plena, inicialmente, deve-se haver um período de contato e assimilação com a linguagem surda. Logo em seguida, é necessário o estudante estar introduzido no meio social e interacional de seus semelhantes, pois seu subconsciente estaria apto a absorver e reproduzir o modelo linguístico vigente.

Por esse viés, Bernardino (2000), afirma que, a língua de sinais é:

[...] considerada importante via de acesso para o desenvolvimento do surdo em todas as esferas do conhecimento, propiciando não apenas a comunicação do surdo com o ouvinte, mas também com o surdo, desempenhando também a função de suporte do pensamento e de estimulador do desenvolvimento cognitivo e social. O Bilinguismo considera que a língua oral não preenche todas essas funções, sendo imprescindível o aprendizado de uma língua visual-sinalizada desde tenra idade, possibilitando ao surdo o preenchimento das funções linguísticas que a língua oral não preenche. Assim, as línguas de sinais são tanto o objetivo quanto o facilitador do aprendizado em geral, assim como do aprendizado da língua oral. (Bernardinho 2000, p.29)

Para Lacerda (2000), por apresentar a característica do “canal visogestual” a língua de sinais é sem sombra de dúvidas o meio mais adequado ao aprendizado do surdo, é por esse pressuposto que a abordagem bilíngue considera de suma importância o contato precoce da criança surda com a língua de sinais, pois seu desenvolvimento cognitivo estará inteiramente formado e constituído em sua língua materna.

Ainda sobre a mesma autora, por intermédio da filosofia bilíngue a influência que o adulto surdo proporciona a criança é essencial para a validação de uma “auto-imagem” que corresponderia futuramente para a inspiração positiva de um sujeito surdo. Ainda que a língua

de sinais esteja presente em todo o meio social surdo, sua internalização no âmbito da criança surda é um pouco insuficiente, devido aos efeitos que historicamente estão enraizadas nos padrões socioculturais, de uma sociedade embasada na negação de qualquer outra forma de interação que não seja pela fala.

Contudo a filosofia bilíngue busca mudar o papel de coadjuvante do surdo para definir uma autenticidade em sua linguagem, sua cultura, personalidade, e principalmente nos valores e princípios que cercam sua comunidade, dessa maneira o surdo quebra literalmente a necessidade de comparação para com os ouvintes. É diante disso que “O surdo não precisa almejar uma vida semelhante ao ouvinte, podendo assumir a sua surdez” (Goldfeld, 2002, p.138).

3.4 A Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS)

O INES foi o local onde ocorreu o início da constituição da Língua de Sinais Brasileira. Sua origem resulta da combinação da língua de sinais francesa trazida por Huet com os sinais já existentes entre os surdos. Ao longo de vários anos, os sinais foram moldados e adaptados, levando em consideração as configurações e características de ambas as línguas, até chegar à Língua Brasileira de Sinais (Libras), que conhecemos atualmente.

De forma estrutural, a Libras é constituída por sinais que representam ideias, frases e até palavras, dependendo do contexto de comunicação. No entanto, especificamente, não existem termos de ligação nessa língua. Os sinais são compostos, o que significa que alguns deles possuem mais de dois sinais para indicar uma única ideia. Além disso, a Libras possui um alfabeto manual que é de suma importância para a datilologia, uma técnica que permite descrever nomes específicos de pessoas, localidades e palavras sem um sinal definido. O alfabeto manual é um modelo adaptado da língua portuguesa. Enquanto um ouvinte faz a leitura da letra, um surdo realiza a "sinalização soletrada", utilizando-se dos critérios visuais e gestuais. Coutinho (2000).

A Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (2002) determina que a Libras é uma categoria de linguagem difundida por meio do canal visual-espacial. Ela se baseia no movimento das mãos, juntamente com expressões faciais utilizadas durante a sinalização, características que são percebidas apenas visualmente. Isso é muito diferente do canal utilizado pela fala e pela audição presente na língua portuguesa. Embora a diferença entre as duas línguas não esteja apenas relacionada aos canais de comunicação, mas também à própria estrutura gramatical. (*Revista da FENEIS, número 2:16*)

Para que a Libras fosse considerada uma língua comumente utilizada em contextos interativos e educativos, houve inúmeras e contínuas reivindicações da comunidade surda, resultando na criação e oficialização de um decreto federal de extrema importância para a história dos surdos no Brasil. Esse documento traz consigo a representatividade dos surdos diante dos desafios enfrentados na construção de uma identidade própria. Assim, a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, tornou-se o marco que reconhece a Libras como a língua específica da comunidade surda brasileira.

Art. 1º é reconhecida como meio legal de comunicação e expressão da 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, constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil. (DECRETO FEDERAL nº 10.436, de 26 de maio de 2002).

Posteriormente, outras medidas oficiais ganharam destaque nos debates relacionados ao processo educacional da comunidade surda. Com a garantia de livre comunicação por meio da Libras, surgiu a necessidade de estabelecer uma educação que priorizasse a língua de sinais nas práticas educativas, ou seja, a Libras seria a primeira língua a ser ensinada aos alunos surdos, invertendo a metodologia tradicional que dava preferência à língua portuguesa. Para que isso acontecesse, era necessário incorporar a Libras na formação dos profissionais da educação. Nesse contexto, foi desenvolvido o Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que tem como uma de suas pautas a regulamentação da Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002.

Assim disposto no Capítulo II do referido Decreto, que ratifica as seguintes determinações:

Art. 3º A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

§ 1º Todos os cursos de licenciatura, nas diferentes áreas do conhecimento, o curso normal de nível médio, o curso normal superior, o curso de Pedagogia e o curso de Educação Especial são considerados cursos de formação de professores e profissionais da educação para o exercício do magistério.

§ 2º A Libras constituir-se-á em disciplina curricular optativa nos demais cursos de educação superior e na educação profissional, a partir de um ano da publicação deste Decreto.

Segundo Rossi (2010), os dispositivos legais trouxeram conquistas significativas para a área educacional dos surdos, permitindo a difusão e o uso social de uma língua que antes era reprimida devido às suas diferenças estruturais e linguísticas em comparação com o modelo de comunicação dos ouvintes. A inclusão da Libras na base curricular de formação dos profissionais da educação é reflexo do sucesso de várias vindicações da comunidade surda brasileira ao longo da história.

4 OS DISPOSITIVOS LEGAIS QUE SANCIONAM O ENSINO AOS SURDOS

Neste capítulo, serão abordados os principais aspectos legislativos que determinam os deveres e as intervenções necessárias no âmbito educacional, para garantir a plena participação e o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos surdos. O primeiro projeto de lei analisado é aquele relacionado à educação especial e suas atribuições no contexto educacional. Em segundo momento, será abordada a lei que estabelece as diretrizes para a prática educacional no Brasil. Na sequência, serão discutidas as diretrizes nacionais que estabelecem as normas de assistência e apoio aos alunos da educação especial. Logo após, a lei que determina a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio legal de comunicação e expressão dos surdos, em seguida o decreto que promulga mais diretrizes educacionais para o público surdo. Posteriormente, a lei que regulamenta o exercício do profissional tradutor/intérprete de Libras; mais adiante será tratada a lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). E por fim, a lei que assegura o direito à educação bilíngue com ensino independente para toda a comunidade surda.

4.1 Análises dos Recursos legislativos sobre a educação dos surdos no Brasil

A seguir, discutiremos acerca das leis implementadas sobre a educação de surdos em nosso país e refletir sobre elas a partir de um olhar inclusivo.

4.1.1 Lei nº 9.394/96 da Lei de Diretrizes e Bases de 1996

Em 1996, foi sancionada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, considerada de grande importância para a formação da educação especial no Brasil. Seus princípios abrangem as especificidades do público com deficiência, visando garantir um atendimento adequado às suas singularidades. Nesse sentido, abordaremos algumas das premissas relacionadas aos deficientes auditivos, ou seja, aos surdos. É sabido que o modelo de

aprendizagem convencional requer uma reorganização didática em relação a metodologias, currículos e práticas de ensino que sejam eficazes para amparar os alunos e suas características. Assim, a educação especial é fundamental para garantir e assegurar essas disposições, conforme deliberado na LDB nos seus seguintes artigos.

Art.58º Entende-se por educação especial, para os efeitos dessa Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

§1º Haverá, quando necessário, serviços especializados, na escola regular, para as peculiaridades da clientela da 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.

Para iniciar a discussão, a educação especial é uma categoria de ensino que busca promover uma relação de cooperação com a educação regular, visando atender às necessidades específicas dos alunos. É afirmado como um direito que todas as pessoas com deficiência tenham garantida sua matrícula sem restrições no ambiente educacional correspondente ao ensino regular. No entanto, caso não haja medidas colaborativas de acolhimento, o primeiro parágrafo prevê o suporte de serviços de educação especial incorporados ao contexto do ensino regular. O segundo parágrafo permite que esses serviços sejam oferecidos em classes e escolas especiais, possibilitando aos familiares em escolher o ambiente onde os alunos tenham melhores resultados. Para fundamentar os parágrafos anteriores, o terceiro define o processo de inclusão dos estudantes com necessidades especiais, que devem ser inseridos na educação infantil desde os primeiros anos.

Em análise ao artigo 59º e seus respectivos incisos:

Art.59º. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

I- currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender às suas necessidades;

II- terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III- professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para o atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV- educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive, condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação superior com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artísticas, intelectual ou psicomotora;

V- acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

Conforme estabelecido no inciso I, o atendimento especializado requer cuidados com relação as técnicas, mecanismos e recursos utilizados nos serviços de assistência às pessoas com necessidades especiais, com o objetivo de fornecer subsídios favoráveis para sua integração na rede de ensino comum e aproveitar os benefícios associados. Uma vez que a participação delas no ensino regular tenha sido efetivada, o inciso II determina que, caso o aluno não consiga concluir o ensino fundamental dentro do prazo estipulado devido a obstáculos relacionados às suas limitações, ele receberá uma "terminalidade específica" com base em análises pedagógicas a fim de averiguar seu grau de aprendizado.

No inciso III, é abordada a questão da qualificação dos profissionais da educação regular, que geralmente não possuem a preparação específica e adequada para atender às necessidades de ensino de seus alunos, destacando assim a importância do aperfeiçoamento de novas práticas e metodologias que desenvolvam as competências desses alunos. O inciso IV revoga o paradigma social de incapacidade atribuído aos alunos com necessidades especiais, isto é, através dos recursos proporcionados pela educação especial, não apenas no contexto educacional, mas também no auxílio à integração desses indivíduos em áreas de trabalho onde possam exercer uma profissão compatível com suas habilidades, eles podem ser devidamente remunerados e ter seus direitos trabalhistas garantidos. Por sua vez, o inciso V estabelece o dever da base regular de ensino em abranger todos os alunos, sem exceção, em projetos sociais criados para complementar seus currículos formativos.

Em destaque ao artigo 60º, que descreve a seguinte determinação:

Art.60º Os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder Público.

Parágrafo Único: O poder Público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino, independentemente, do apoio às instituições previstas neste artigo.

No artigo 60º, é mencionado que o poder público exige que as instituições educacionais, sejam elas “privadas ou sem fins lucrativos”, ofereçam à sociedade métodos de assistência adequados às diferentes necessidades especiais, com apoio financeiro e técnico. O parágrafo único destaca a determinação do poder público em priorizar a disponibilização dos serviços de assistência na rede regular de ensino, embora sugira que as escolas especiais possam oferecer atendimento especializado mais avançado. No entanto, a prioridade é a inclusão desses alunos na educação regular, com ou sem o apoio das instituições especiais.

4.1.2 Parâmetros Curriculares Nacionais (1999)

A próxima declaração a entrar em pauta é o “PCN”, documento este com finalidade em orientar a prática educativa brasileira, os “Parâmetros Curriculares Nacionais: estratégias para a educação de alunos com necessidade educacionais especiais de 1999”, foi idealizado pelo Ministério da Educação e da Secretaria de Educação Especial. Seu papel é voltado para o desenvolvimento de métodos pedagógicas que auxiliam na inserção de alunos com necessidades, viabilizando a reformulação curricular e de conteúdos em conformidade as dificuldades dos alunos. Como exemplo, está na adequação de metodologias direcionadas a aprendizagem dos indivíduos com surdez, por meio de estratégias que contemplem o uso de recursos comunicativos, comumente utilizados no contexto interacional da comunidade surda.

Como escolha de análise sobre os ajustes no âmbito das necessidades educacionais especiais, assim dispostos no PCN, busca-se especificamente as adequações direcionadas ao campo educacional dos surdos.

[...] a relação professor/aluno considera as dificuldades de comunicação do aluno, inclusive a necessidade que alguns têm de utilizar sistemas alternativos (*língua de sinais*, sistemas braille, sistema bliss ou similares, etc).

as metodologias, as atividades e procedimentos de ensino são organizados e realizados levando-se em conta o nível de compreensão e a motivação dos alunos; os sistemas de comunicação que utilizam, favorecendo a experiência, a participação e o estímulo à expressão. (BRASIL, 1999).

O primeiro subitem aborda a adequação referente ao meio de comunicação entre o aluno surdo e o professor, pois muitas vezes ocorre a incompreensão por parte desse aluno devido à não assimilação da linguagem do educador, evidenciando assim a necessidade de adaptação da língua apropriada ao surdo, a Libras. O segundo subitem ressalta a necessidade de constituir estratégias metodológicas apropriadas ao ensino, levando em consideração os conhecimentos prévios do aluno, seu interesse em aprender e suas formas de interação, ou seja, seu meio de comunicação em sala de aula. Com isso, no caso dos alunos surdos, a base educativa pode ser mais focada em seu desenvolvimento.

No âmbito dos Parâmetros Curriculares Nacionais, é definida a "adaptação de acesso ao currículo", que se refere a modificações na estrutura curricular com o objetivo de facilitar o acesso ao conhecimento e abranger todas as diversidades presentes em uma escola. Nesse sentido, um dos subitens aborda a adoção “de sistemas de comunicação alternativos para alunos impedidos de comunicação oral (no processo de ensino - aprendizagem e na avaliação) ” (BRASIL, 1999). A adequação para uma comunicação alternativa envolve questões relacionadas à língua de ensino e à língua de aprendizagem, pois para os surdos, a língua oral representa uma barreira em seu processo educacional. Assim, a melhor forma de promover sua aprendizagem é por meio de sua língua natural, a Libras.

Seguindo com os Parâmetros Curriculares Nacionais, a outra definição importante sobre o aperfeiçoamento dos aparatos educacionais em especificidade ao acesso do aluno surdo, que é:

materiais e equipamentos específicos: *prótese auditiva*, treinadores de fala, tablado, softwares educativos e específicos;

textos escritos complementados com elementos que favoreçam a sua compreensão: *linguagem gestual, língua de sinais* e outros;

sistema alternativo de comunicação adaptado às possibilidades do aluno: leitura orofacial, linguagem gestual e de sinais;

salas-ambientes para treinamento auditivo, de fala, rítmico, etc;

posicionamento do aluno na sala de aula de tal modo que possa ver os movimentos orofaciais do professor e dos colegas;

material visual e outros de apoio, para favorecer a apreensão das informações expostas verbalmente. (BRASIL, 1999).

No sentido de melhorar a estrutura curricular para o ensino de alunos surdos, é necessário considerar estratégias que examinem as possibilidades e dificuldades relacionadas à

deficiência auditiva, conforme previsto nos subitens mencionados. São essenciais a adaptação de textos orais para a língua de sinais, a implementação de um sistema de comunicação alternativo que permita a utilização associativa no ensino por meio da Libras e, em paralelo, a língua ouvinte, o suporte escolar, que desenvolva ambientes específicos para um atendimento eficiente. É relevante organizar os membros dentro da sala de aula de forma a promover uma visão clara da comunicação via os movimentos faciais e da boca realizados pelos demais alunos e professores. O critério mais importante é que, na sala de aula, o surdo convive com outros alunos não surdos, e, portanto, o professor precisa redefinir as propostas didáticas por meio do uso de materiais visuais de apoio que complementem os conteúdos explicados oralmente.

Devido à sua singularidade, a estrutura do ensino para o aluno surdo requer uma abordagem curricular plural que leve em consideração diversos sistemas de suporte. Através dessas variações, é possível avaliar e analisar o nível de aquisição de conhecimento, a partir disso, os resultados serão satisfatórios, uma vez que a prática educativa estará alinhada com o objetivo de aprendizagem desses alunos. Assim sendo, é necessário antecipar as seguintes determinações:

as pessoas: familiares, amigos, profissionais, colegas, monitores, orientadores, professores (itinerantes, de sala de recursos, de apoio);

os recursos físicos, materiais e ambientais;

as deliberações e decisões políticas, legais, administrativas;

as recursos técnicos e tecnológicos;

as programas e serviços de atendimento genéricos e especializados. (BRASIL, 1999).

O apoio coletivo, sem sombra de dúvidas, é o paradigma mais importante para o contexto educacional dos surdos. A contribuição de todo o corpo docente, da família, dos recursos adequados, das políticas pedagógicas e especiais, do avanço tecnológico e dos projetos de assistência especial, entre outros, são subsídios fundamentais para alcançar um ensino-aprendizagem baseado nos princípios básicos da inclusão.

4.1.3 Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001)

As “Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica” são estabelecidas pela resolução nº 2, estipulada pela Câmara de Educação Básica (CEB), em

associação com o Conselho Nacional de Educação (CNE), em 11 de setembro de 2001. Essas diretrizes têm como objetivo principal determinar aos sistemas educacionais a obrigação de inserir e fornecer assistência às pessoas com necessidades educacionais especiais. Para compreender seu propósito, é necessário analisar as medidas que se aplicam especificamente à inclusão do surdo, as quais estão disponíveis em seus artigos subsequentes.

Iniciando no artigo de número 5, que concebe as seguintes determinações:

Art.5º Consideram-se educandos com necessidades educacionais especiais os que, durante o processo educacional, apresentarem:

II - *dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas* dos demais alunos, demandando a utilização de linguagens e códigos aplicáveis. (BRASIL, 2001).

Como previsto no inciso II, qualquer dificuldade relacionada ao canal de comunicação deve ser solucionada seguindo os padrões específicos de linguagem do aluno em questão. No que diz respeito às dificuldades comunicativas dos surdos em sala de aula, que podem ser reflexo da prevalência da língua ouvinte sobre a língua dos surdos, é importante destacar que a Libras, como uma língua própria e adequada ao ensino desse público, deve ser implementada de forma regular no ambiente educacional, com o objetivo de promover interações entre os colegas e o professor.

Um dos princípios fundamentais incorporados pelas Diretrizes Nacionais é a perspectiva inclusiva, destacada pelo seguinte artigo: “Art. 7º - O atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais deve ser realizado em classes comuns do ensino regular, em qualquer etapa ou modalidade da Educação Básica” (BRASIL, 2001). Como conduta preponderante, a inclusão do aluno surdo no contexto educacional regular deve ser uma medida garantida e inalterável, permitindo seu contato com práticas e, principalmente, sua participação em interações com os colegas ouvintes. Isso proporciona a exploração e o reconhecimento de suas potencias habilidades.

No artigo 8º das Diretrizes Nacionais é posto algumas premissas direcionadas a organização de recursos induzidos aos sujeitos com necessidades especiais. No que concerne aos alunos surdos, são estabelecidas as seguintes prescrições:

Art.8º. As escolas da rede regular de ensino devem prever e prover na organização de suas classes comuns:

IV- serviços de apoio pedagógico especializado, realizado nas classes comuns, mediante:

- b) atuação de professores-intérpretes das linguagens e códigos aplicáveis;
- c) atuação de professores e outros profissionais itinerantes intra e interinstitucionalmente. (BRASIL, 2001)

O artigo 8º mencionado estabelece diretrizes que devem ser consideradas e adotadas pelas escolas da rede regular de ensino, conforme especificado no inciso IV. Essas escolas devem providenciar atendimento especializado em suas salas comuns por meio de profissionais pedagógicos, que serão apoiados por intérpretes da Língua Brasileira de Sinais (Libras), além de contar com a presença dos chamados “profissionais itinerantes”. Esses profissionais têm a função de orientar os educadores da sala regular sobre as melhores estratégias de ensino para os alunos surdos e acompanhar o desenvolvimento escolar desses alunos.

Art. 9º As escolas podem criar, extraordinariamente, classes especiais, cuja organização fundamente-se no Capítulo II da LDBEN, nas diretrizes curriculares nacionais para a Educação Básica, bem como nos referenciais e parâmetros curriculares nacionais, para atendimento, em caráter transitório, a alunos que apresentem dificuldades acentuadas de aprendizagem ou condições de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos e demandem ajudas e apoios intensos e contínuos.

§ 1º Nas classes especiais, o professor deve desenvolver o currículo, mediante as adaptações, e, quando necessário, atividades da vida autônoma e social no turno inverso. (BRASIL, 2001).

Conforme definido no artigo 9º, as instituições de ensino comum devem propor a criação de classes especiais, que visam acolher e fornecer assistência aos alunos que enfrentam dificuldades em seu processo de aprendizagem, contando com o suporte de profissionais especializados em suas necessidades. No caso específico dos alunos surdos, o inciso 1º desse artigo estabelece a figura do profissional especializado, ou seja, o instrutor de Libras. Esse profissional tem o encargo de reformular e adaptar os métodos curriculares, além de elaborar atividades que envolvam situações cotidianas para facilitar a integração social do aluno.

Art. 12º Os sistemas de ensino, nos termos da Lei 10.098/2000 e da Lei 10.172/2001, devem assegurar a acessibilidade aos alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, mediante a eliminação de barreiras arquitetônicas urbanísticas, na edificação – incluindo instalações, equipamentos e mobiliário – e nos transportes escolares, bem como de

barreiras nas comunicações, provendo as escolas dos recursos humanos e materiais necessários.

§ 2º Deve ser assegurada, no processo educativo de alunos que apresentam dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais educandos, a acessibilidade aos conteúdos curriculares, mediante a utilização de linguagens e códigos aplicáveis, como o sistema Braille e a língua de sinais, sem prejuízo do aprendizado da língua portuguesa, facultando-lhes e às suas famílias a opção pela abordagem pedagógica que julgarem adequada, ouvidos os profissionais especializados em cada caso.

No que diz respeito ao artigo 12º, cabe às instituições educacionais criar medidas que facilitem e garantam a acessibilidade dos alunos com necessidades especiais. No caso dos alunos surdos, é essencial a adaptação comunicativa em seu processo de aprendizado. O inciso 2 desse artigo estabelece uma adaptação que seja adequada para as relações interativas e de ensino dos surdos, enfatizando os benefícios do uso da Língua Brasileira de Sinais (Libras), mas sem negligenciar o ensino da língua portuguesa. Essas duas línguas podem ser integradas por meio de uma prática educativa que contempla o Bilinguismo, em que a Libras é considerada a primeira língua e o Português na modalidade escrita como segunda língua.

Segundo o artigo mencionado, é responsabilidade dos sistemas de ensino garantir a acessibilidade do educando com necessidades educacionais especiais, incluindo aqueles com surdez que utilizam a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio de comunicação. Nesse sentido, o parágrafo segundo desse artigo estabelece que é necessário realizar uma adaptação curricular que facilite a aprendizagem da Língua Portuguesa, independentemente de qual seja a abordagem adotada pelos pais desse aluno, como o Bilinguismo, que envolve o uso da Libras e da língua oral, conforme mencionado no parágrafo.

4.1.4 Lei nº 10.436 da Língua Brasileira de Sinais (2002)

Como pauta para análise, temos a Lei nº 10.436, que é um recurso de extrema importância no contexto educacional dos surdos, pois permite que esses indivíduos tenham o uso livre de sua língua como meio de interação social entre seus pares. Isso é enfatizado de maneira clara no artigo 1º, descrito abaixo:

Art.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 expressão, em que o sistema lingüístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil. (BRASIL, 2002).

De maneira explícita, o artigo 1º distingue a Libras como a língua própria das relações comunicativas dos surdos, estabelecendo o seu uso e garantindo a sua livre manifestação nos mais diferentes espaços sociais. Anteriormente reprimida até mesmo no contexto cotidiano desses indivíduos, agora ela passa a ser reconhecida como uma língua estruturada e gramaticalmente organizada, com um estilo e padrão único. A Libras é representada e concebida através das práticas culturais de uma comunidade que, historicamente, reivindicava o direito de ter a autonomia em seu modo de comunicação, como previsto no parágrafo único.

O artigo 2º ressalta a seguinte perspectiva sobre a Libras:

Art.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. (BRASIL, 2002).

O artigo em questão estabelece como condição para os sistemas públicos a aceitação e colaboração na promoção do uso da Libras. Isso consolida essa língua como meio oficial e absoluto de interação da comunidade surda brasileira, garantindo seu uso contínuo e sem restrições no contexto educacional, tanto no ensino especial quanto no regular, para os alunos surdos.

Art.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 – PCNs, conforme a legislação vigente.

Parágrafo único. A Língua Brasileira de Sinais – Libras não poderá substituir a modalidade escrita da Língua Portuguesa. (BRASIL, 2002).

Instituída pelo artigo 4º, a Língua Brasileira de Sinais - Libras deve ser incluída como disciplina obrigatória nos currículos do ensino médio e superior, especialmente nos contextos

da educação especial e da área da saúde, seguindo as diretrizes dos Parâmetros Curriculares Nacionais que orientam o eixo educacional fundamental. A abordagem educativa é baseada na Libras, mas sua instrução não exclui o uso da língua portuguesa na forma escrita no processo de ensino, como definido no parágrafo único.

4.1.5 Decreto nº 5.626 da Lei de LIBRAS de 2005

A Língua Brasileira de Sinais obtém um decreto de promulga certos parâmetros que viabiliza mais determinações educativas ao público surdo. Em específico, serão tratados alguns capítulos concernentes a essas disposições:

Art.14º As instituições federais de ensino devem garantir, obrigatoriamente, às pessoas surdas acesso à comunicação, à informação e à educação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidade de educação, desde a educação infantil até à superior.

§1º Para garantir o atendimento educacional especializado e o acesso previsto no caput, as instituições federais de ensino devem:

I- promover cursos de formação de professores para:

- a) o uso e o ensino da LIBRAS;
- b) o ensino da LIBRAS;
- c) o ensino da Língua Portuguesa, como segunda língua para as pessoas surdas;

II- prover as escolas com:

- a) professor de LIBRAS ou instrutor de LIBRAS;
- b) tradutor e intérprete de LIBRAS –Língua Portuguesa;
- c) professor para o ensino de Língua Portuguesa como a segunda língua para as pessoas surdas; e
- d) professor regente de classe com conhecimento acerca da singularidade lingüística manifestada pelos alunos surdos. (BRASIL, 2005, p.2).

No artigo 14, é estabelecido que o sistema administrativo federal de ensino tem a responsabilidade de garantir que todas as suas instituições possuam uma estrutura que promova a acessibilidade na comunicação, informação e educação específica para os estudantes surdos, abrangendo todas as etapas da educação. O inciso I apresenta as diretrizes necessárias para alcançar essas condições, começando pela criação de cursos de capacitação profissional na área de Libras, a fim de preparar os professores para o uso social da linguagem de sinais, o que, por sua vez, possibilitará um ensino mais eficaz para os alunos surdos. Outra diretriz estabelecida

para as instituições federais de ensino é a adoção de uma metodologia baseada no ensino dual, com a Libras como primeira língua e o português como segunda língua.

De acordo com o inciso II, a administração federal será responsável por empregar educadores qualificados em Libras e instrutores para auxiliar os estudantes surdos que não possuam proficiência na língua de sinais. Da mesma forma, as instituições que tenham estudantes surdos em suas turmas, mas cujo professor titular não tenha conhecimento da língua de comunicação desses alunos, devem receber o apoio de um tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa para transmitir e interpretar os assuntos abordados em sala de aula. Além disso, é exigido que haja professores para lecionar a Língua Portuguesa como segunda língua, e esses professores devem ser capazes de analisar e compreender as particularidades linguísticas de seus alunos.

Art.21º A partir de um ano da publicação desse decreto, as instituições federais de ensino da educação básica e da educação superior devem incluir, em seus quadros, em todos os níveis, etapas e modalidades, o tradutor e intérprete de Libras – Língua Portuguesa, para viabilizar o acesso à comunicação, à informação e à educação dos alunos surdos.

§ 1º O profissional a que se refere o caput atuará:

I-nos processos seletivos para cursos na instituição de ensino;

II- nas salas de aula para viabilizar o acesso dos alunos aos conhecimentos curriculares, em todas as atividades didático-pedagógicas; e

III- no apoio à acessibilidade aos serviços e às atividades-fim da instituição de ensino.

§ 2º As instituições privadas e as públicas dos sistemas de ensino federal, estadual, municipal e do Distrito Federal buscarão implementar as medidas referidas neste artigo como meio de assegurar aos alunos surdos ou com deficiência auditiva o acesso à comunicação, à informação e à educação (BRASIL, 2005).

No artigo 21, é exigido que as instituições federais devem, durante o período de divulgação do decreto nº 5.626, incluir profissionais da área de tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa em todos os setores educacionais, dentro de um prazo máximo de um ano. Isso tem como objetivo garantir o acesso pleno e o desenvolvimento dos surdos. Conforme mencionado no primeiro parágrafo, o intérprete terá a responsabilidade de elaborar cursos de Libras, além de atuar como intermediador entre o professor e o aluno surdo, transmitindo os conteúdos ministrados em sala de aula. O intérprete também deverá oferecer suporte às instituições para a adaptação dos serviços e atividades de acessibilidade.

No parágrafo segundo, é enfatizado o compromisso das instituições federais, tanto públicas quanto privadas, em nível estadual ou municipal, de seguir rigorosamente as exigências estabelecidas no primeiro parágrafo. Isso é essencial para garantir que o aluno surdo tenha acesso adequado à “comunicação, informação e educação”.

Art.22° As instituições federais de ensino responsáveis pela educação básica devem garantir a inclusão de alunos surdos ou com deficiência auditiva, por meio da organização de:

I- escolas e classes de educação bilíngüe, abertas a alunos surdos e ouvintes, com professores bilíngües, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental;

II- escolas bilíngües ou escolas comuns da rede regular de ensino, abertas a alunos surdos e ouvintes, para os anos finais do ensino fundamental, ensino médio ou educação profissional, como docentes das diferentes áreas do conhecimento, cientes da singularidade lingüística dos alunos surdos, bem como com a presença de tradutores e intérpretes de Libras – Língua Portuguesa.

§ 1° São denominadas escolas ou classes de educação bilíngüe aquelas em que a LIBRAS e a modalidade escrita da Língua Portuguesa sejam línguas de instrução utilizadas no desenvolvimento de todo processo educativo.

§2° Os alunos têm o direito à escolarização em turno diferenciado ao atendimento educacional especializado para o desenvolvimento de complementação curricular, com a utilização de equipamentos e tecnologias de informação. (BRASIL, 2005).

O artigo 22 estabelece que a inserção de alunos surdos na educação básica está sujeita à regulamentação do governo federal. No inciso I, destaca-se que as instituições educacionais, desde a educação infantil até os primeiros anos do ensino fundamental I, devem promover a integração de alunos surdos e ouvintes em classes que adotem o ensino baseado no conceito bilíngüe, com profissionais de apoio capacitados em Libras e Português. No inciso II, determina-se a inclusão dos alunos surdos em escolas com educação bilíngüe, seja no ensino fundamental II, ensino médio ou em programas de qualificação profissional. Em cada nível, os alunos surdos receberão apoio de intérpretes de Libras – língua portuguesa, juntamente com os professores titulares. Essa convivência promoverá o compartilhamento de experiências valiosas e a adoção de novas práticas educacionais para os surdos, além de sensibilizar os professores da educação regular para as particularidades linguísticas das pessoas surdas.

No inciso I, as instituições bilíngües são aquelas que adotam uma abordagem educacional que combina o ensino da Libras com a língua portuguesa escrita, proporcionando um processo educativo bilateral para o desenvolvimento das habilidades dos alunos surdos. No

inciso II, afirma-se que os alunos surdos têm o direito de receber acompanhamento especializado que inclua recursos e tecnologias para fortalecer suas competências e a aquisição de conhecimentos. Esses serviços suplementares devem ser oferecidos em períodos distintos daqueles em que o aluno recebe atendimento nas instituições especiais de ensino.

Art.23° As instituições federais de ensino, de educação básica e superior, devem proporcionar serviços de tradutor de e intérprete de LIBRAS – Língua Portuguesa em sala de aula e em outros espaços educacionais, bem como equipamentos e tecnologias que viabilizem o acesso à literatura e informações sobre a especificidade lingüística do aluno surdo.

§1° Deve ser proporcionado aos professores acesso à literatura e informações sobre a especificidade lingüística do aluno surdo.

§2° As instituições privadas e as públicas dos sistemas de ensino federal, estadual, municipal e do Distrito Federal buscarão implementar as medidas referidas neste artigo como meio de assegurar aos alunos surdos ou com deficiência auditiva o acesso à comunicação, à informação e à educação. (BRASIL, 2005).

No artigo 23, fica subentendido a obrigação do sistema administrativo federal em providenciar para o contexto de ensino básico e superior a assistência de profissionais de tradução e interpretes de Libras – língua portuguesa para os surdos, porém não somente voltado ao âmbito da sala de aula, mas para atender em outros espaços onde tenham necessidade de um suporte educacional, também é requerido a inserção de recursos e meios tecnológicos para suceder práticas de aprendizagem digital com base em matérias e leituras que abordam assuntos relacionados as singularidades lingüísticas dos surdos.

No inciso I, o sistema federal deve prover para os educadores literaturas e outros estudos teóricos que contemplem experiências e práticas de ensino que possam promover reflexões sobre novas estratégias para o desenvolvimento da aprendizagem dos surdos nas escolas. Já no inciso II, é ratificado a exigência de que todas os níveis da educação que correspondem ao contexto federal, terão a condição em implantar as premissas retratadas pelo supracitado artigo, condicionando a acessibilidade dos alunos surdos ao fortalecimento e difusão de sua comunicação, apropriação de conhecimentos para seu desenvolver social e a uma educação legitimamente adequada as suas especificidades.

4.1.6 Lei nº 12.319/2010 da lei do Profissional Tradutor e Intérprete de LIBRAS

Em 1º de setembro de 2010 foi sancionada a lei que regulamenta a profissão do tradutor intérprete de Libras e Língua Portuguesa, dispondo a grande relevância de sua participação nas ações de tradução e interpretação na sala de aula, isto é, sua atuação é essencial para o acesso e apropriação por parte do aluno surdo das informações transmitidas pelo professor regente. Em análise aos seus artigos correspondentes ao contexto educacional, temos:

Art. 1º Esta Lei regulamenta o exercício da profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS.

Art. 2º O tradutor e intérprete terá competência para realizar interpretação das 2 (duas) línguas de maneira simultânea ou consecutiva e proficiência em tradução e interpretação da Libras e da Língua Portuguesa.

No Artigo 1º, é posto que dentro da lei seja regulamentado o exercício da função do tradutor/intérprete de Libras, possuindo seu papel como intermediador das interações educacionais na sala de aula e sociais do cotidiano escolar. Para esse profissional exercer seu encargo com excelência é aferido no Artigo 2º a sua aptidão no domínio da Libras/Língua portuguesa, de maneira que, possa traduzir e interpretar com maestria os diálogos entre os usuários de ambas as línguas.

4.1.7 Lei 13.146/2015 da lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).

A constituição Federal e a Convenção da Organização das Nações Unidas foram de grande importância para a criação da lei Brasileira de Inclusão, assim composta por um conjunto de regras e princípios destinados a promoção de inclusão da pessoa deficiente nas diferentes áreas sociais. No tocante ao deficiente surdo, essa específica lei compreende diretrizes que determinam normativas para sua inclusão no âmbito educacional. Para isso temos os seguintes artigos:

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem.

Parágrafo único. É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação.

Como está explícito no Artigo 27, o direito à educação ao deficiente deve ser plenamente assegurado, de modo que, sua participação esteja associada a uma proposta de ensino inclusivo. Nesse sentido, o aluno surdo tem a garantia de participar de um processo de escolarização desde de sua infância até a fase adulta, fundamentada assim em um viés de inclusão, e que esse ensino seja propício em instigar e engajar seus conhecimentos e suas competências conforme seus anseios e preferências de aprendizagem. Para o parágrafo único, que aponta sobre a responsabilidade não somente das instituições de ensino, mas de toda uma coletividade social, entre a família e o estado a fim de estabelecer condições para uma educação eficiente dentro de uma sala de aula onde os alunos surdos não sejam menosprezados por seus colegas ouvintes por decorrência de suas particularidades.

Ainda seguindo com as medidas educativas elencadas pela lei Brasileira de Inclusão, em seu artigo 28, que descreve:

Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:

IV - oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas;

XI - formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio;

No artigo acima fica exposto a obrigação para os órgãos administrativos públicos, o compromisso em subsidiar medidas para o provimento de uma educação com qualidade. A partir do inciso IV, é previsto ao surdo o ensino que considere a Libras, como a língua primária para sua instrução (L1), e o português em sua modalidade escrita como língua secundária na sua base de aprendizagem (L2). De maneira que, a educação bilíngue seja oferecida nas instituições da rede regular, em ambientes educativos de inclusão, ou nas próprias classes específicas que são fundamentadas no ensino das duas línguas. No inciso XI, é estabelecido a condição e o incentivo na preparação de profissionais qualificados para o suporte de alunos com necessidade educacionais especiais. No que respeito aos educandos surdos, é indispensável a participação dos tradutores/intérpretes de Libras e também do profissional que esteja

capacitado nas diferentes formas de comunicação, para assim auxiliar os alunos com surdocegueira.

4.1.8 Lei nº 14.191/2021 da Lei de Educação Bilíngue de Surdos

Como dispositivo promulgado mais recentemente, a lei nº14.191 que sanciona a Educação Bilíngue de Surdos como uma categoria independente de ensino para a comunidade surda brasileira. Nessa perspectiva educativa são considerados as concepções sociais, culturais e linguísticas de seus integrantes, pois serão os conceitos fundamentais agregados a essa nova modalidade. Dispondo ao surdo o destaque e a antecipação necessária para o aprendizado de sua língua natural. Em caráter de análise, o CAPÍTULO V-A com seus respectivos artigos entraram em pauta nesse tópico.

Art. 60-A. Entende-se por educação bilíngue de surdos, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua, em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos, para educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos.

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio educacional especializado, como o atendimento educacional especializado bilíngue, para atender às especificidades linguísticas dos estudantes surdos.

§ 2º A oferta de educação bilíngue de surdos terá início ao zero ano, na educação infantil, e se estenderá ao longo da vida. (BRASIL, 2021).

Em caráter de análise, o CAPÍTULO V-A com seus respectivos artigos entraram em pauta nesse tópico. O artigo 60-A, evidencia o conceito e as premissas a serem aplicadas no contexto social com base na educação bilíngue, afirmando que, a Língua Brasileira de Sinais – Libras deverá ocupar a posição de L1, ou seja, a primeira língua de ensino dos surdos em todas as instituições privadas, públicas, especiais ou em qualquer outra unidade com viés educacional, em convergência, a escrita da língua portuguesa será representada com L2, a segunda língua a ser aprendida, por condição, algumas práticas e métodos da modalidade educativa bilíngue necessariamente terão que ser adaptadas para garantir a abrangência dos surdos que possuem especificidades no seu quadro de deficiência.

No inciso I, é realçado a proposta do suporte educativo especializado amparado na conduta bilíngue, esse serviço de atendimento irá considerar as circunstâncias que ocasionam as dificuldades dos alunos surdos no que corresponde a sua linguagem. Para o inciso II, o contato com o ensino bilíngue deve ser priorizado desde a fase infantil, pois é neste período que a criança encontrasse no ápice de sua formação cognitiva, e de maneira contínua esse ensino será desenvolvido nos próximos níveis da escolarização.

Art. 60-B. Além do disposto no art. 59 desta Lei, os sistemas de ensino assegurarão aos educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas materiais didáticos e professores bilíngues com formação e especialização adequadas, em nível superior.

Parágrafo único. Nos processos de contratação e de avaliação periódica dos professores a que se refere o **caput** deste artigo serão ouvidas as entidades representativas das pessoas surdas. (BRASIL, 2021, grifo do autor).

No artigo 60-B, fica disponível a emenda que incide no âmbito educativo o dever em garantir educadores bilíngues capacitados e qualificados nas diferentes categorias de deficiência que envolvem os indivíduos surdos, além de fornecer recursos instrutivos e pedagógicos para aumentar a eficiência da aprendizagem desses alunos. O parágrafo único desse artigo prontifica que qualquer medida de alteração na base docente, deverá antes ser discutido com o grupo ou comitê que é porta voz das decisões dos surdos.

5 RESULTADOS

As alterações nos paradigmas da educação dos surdos no decurso histórico do Brasil estão associadas a inúmeros fatores sociopolíticos influentes das ideologias de uma sociedade predominantemente formada por usuários da língua oral. De modo que, as práticas pedagógicas oscilavam entre condutas progressistas de ensino no qual objetivavam desenvolver o aprendizado do aluno surdo considerando e respeitando suas particularidades, e entre o ensino que simplesmente visava adequar esse sujeito com o padrão comunicacional ouvinte.

No capítulo 4 foram analisadas as principais mediações legislativas referentes à educação dos surdos, percebemos que as questões abordadas nos documentos estão focadas basicamente na promoção de inclusão, no fornecimento do suporte de profissionais capacitados tradutores/intérpretes de Libras – língua portuguesa, e na adesão da educação bilíngue como uma modalidade independente de ensino para as pessoas com surdez. Por meio desses

parâmetros, o aluno surdo é assegurado e deve receber condições favoráveis para seu desenvolvimento, o que difere significativamente do que existia antes da implementação de tais determinações, isto é, através das leis e resoluções foram garantidos importantes avanços para a área educativa da comunidade surda brasileira.

Este capítulo de resultados, foi organizado conforme a identificação das mudanças no contexto educativo dos surdos a partir das providencias legislativas dispostas nas leis e decretos a favor do ensino aprendizagem desse público, e para isso, serão utilizadas algumas perspectivas teóricas que abordam respectivamente a inclusão, suporte profissional especializado e a educação bilíngue de surdos. Para proceder a análise sobre o processo de inclusão dos deficientes na rede regular de ensino, temos Mantoan (2003); a implementação e qualificação do profissional responsável por mediar a interação na sala de aula por entre os alunos e professores com a língua portuguesa e a língua de sinais, será tratada com Quadros (2004); o ensino bilíngue como o método apropriado e o mais eficiente no aprendizado das pessoas surdas, abordado assim por Skliar (1998).

Antes mesmo da inclusão ser previamente estabelecida no âmbito escolar dos surdos, a exclusão era a adversidade mais comum em todo o campo social, conforme verificado no levantamento histórico do primeiro capítulo. O surdo não possuía o direito de frequentar as escolas regulares de ensino, pois sua deficiência representava uma barreira que o impedia de aprender. No entanto, com o passar do tempo, o surdo passou a ser visto como uma pessoa capaz de adquirir conhecimentos, e isto possibilitou a sua participação nessas instituições, ou seja, sua inclusão. Seguindo esse raciocínio, Mantoan (2003) argumenta que a inclusão promove a alteração do paradigma de segregação, pois busca garantir a eficiência do ensino nas escolas, por meio do acolhimento não apenas dos deficientes, mas de todos os alunos que necessitam de uma aprendizagem baseada no acesso igualitário à educação.

De acordo com a historicidade de formação da educação dos surdos, averiguamos que a inclusão reflete importantes mudanças sobre as condições de convivência escolar entre alunos surdos e ouvintes. Por meio da participação desses alunos em atividades coletivas na sala de aula, o paradigma de segregação é minimizado, assim afirmado pela autora. Além de promover uma cooperação entre esses alunos, as experiências comunicativas adquiridas pelos surdos serão importantes para o seu futuro processo de interação social fora da escola. Toda e qualquer ação inclusiva é necessária, pois é a partir dela que a pessoa com surdez consegue ter a sensação de pertencer ao um grupo social onde seja respeitada sua identidade, cultura e língua, como está estabelecida nas leis fundamentais de inclusão para o contexto educativo.

Para que de fato a inclusão seja exercida plenamente aos surdos, é necessária uma base assistencialista formada por profissionais qualificados para auxiliar esses alunos em suas especificidades. De acordo com os documentos legais, é dever do sistema federal educativo, providenciar a capacitação e implementação independentemente do nível escolar, dos tradutores/intérpretes de Libras – língua portuguesa nas salas de aula. Para Quadros (2004), o atendimento por meio da tradução e interpretação é uma via dupla que possibilita inter-relações linguísticas constantes do surdo com o ouvinte e vice-versa, ou seja, o profissional responsável por intermediar as relações comunicativas, precisa ser capacitado especificamente nessa área educativa como também ter o domínio da “língua fonte e da língua alvo”, Libras e Português.

Assim analisado no capítulo anterior, a especialização dos tradutores/intérpretes de libras – língua portuguesa é uma exigência constitucional que deve ser acatada por todas as instituições de formação superior, com o objetivo em disponibilizar profissionais preparados para atuar no acompanhamento dos alunos surdos e principalmente como apoio ao professor regente da rede regular de ensino que muitas vezes desconhece a língua de sinais. Por isso é comum que o tradutor/intérprete ultrapasse o exercício de suas funções, pois além de sua competência para lidar com imprevisíveis situações do cotidiano escolar, devem possuir uma sensibilidade e discernimento para reconhecer e atender as limitações desses alunos da melhor forma possível.

Conforme as constatações históricas dispostas neste trabalho, as metodologias de ensino dos surdos foram influenciadas por correntes pedagógicas que tinham como intenção, fazer com que os alunos surdos pudessem desenvolver a comunicação do meio social ouvinte, ou seja, a partir da aquisição da língua oral. Porém, sem grandes resultados, e com a desaprovação dos alunos, surge uma nova tendência educativa assentada na prioridade de instrução da linguagem natural da comunidade surda, a língua brasileira de sinais. Na concepção de Skliar (1998) a educação bilíngue entra em cena como uma proposta educativa idealizada pelos próprios surdos, é a partir dela que a Libras é inserida na escola com a língua materna dessa específica população, pois seu uso e propagação acontece por meio do espaço-visual, característica que é essencial na aprendizagem do aluno com surdez. A língua de sinais é estabelecida como a primeira língua a ser ensinada as crianças surdas e a língua oral na sua modalidade escrita como secundária.

Todavia, foi recentemente que a educação bilíngue de surdos foi aprovada e incluída oficialmente na LDB, como uma categoria educativa independente. A legislação prontifica que essa modalidade de ensino seja a porta de entrada para a promoção da inclusão educacional de

todos os deficientes usuários da língua de sinais. Antes integrada como parte da educação especial, agora de maneira autônoma o bilinguismo estabelece uma atenção no desenvolvimento das competências linguísticas dos surdos com base na sua própria língua, e na antecedência do contato da criança surda com esse modelo de educação, que permitirá a formação da identidade e a valorização da sua língua natural.

É notável como as leis e decretos são essências para a criação das condições de acessibilidade dentro da escola, por esse sentido que as práticas de ensino devem ser apropriadas com base nas necessidades educacionais especiais do público estudantil. No que diz respeito ao aluno surdo, as mudanças no seu campo educativo são advindas a partir dos direitos conferidos nos documentos legais que apontam para o pleno exercício de aprendizagem alicerçada na inclusão escolar, onde sua participação lhe permita presenciar e praticar atos reais de interação com os colegas e professores ouvintes. Para haver essas trocas de experiências é primordial o apoio do profissional tradutor/interprete qualificado para mediar os diálogos dentro desse contexto de ensino. Tanto sua inclusão como o atendimento capacitado devem estar associados a uma educação específica que favoreçam a aquisição de sua língua como prioridade, isto é, conforme aborda o bilinguismo. Sendo essas as prescrições de maior relevância para o percurso histórico da formação educativa dos surdos.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação dos surdos é uma temática bastante ampla, e mesmo com a grande quantidade de literaturas disponíveis no campo social de pesquisa, encontrar dados precisos não é uma tarefa fácil. O estudo diacrônico realizado por alguns estudiosos a respeito da constituição dessa específica educação, envolvem análises parciais e muitas das vezes com um olhar subjetivo de ouvinte, que conduzem na distorção e síntese dos acontecimentos reais na historicidade social e política dos surdos.

No levantamento histórico apresentado nesta pesquisa, a formação educacional dos surdos no contexto brasileiro é complexa, uma vez que, as práticas pedagógicas que orientavam a aprendizagem desses alunos, eram resultantes de influências internacionais, que estavam atreladas aos interesses de uma sociedade majoritariamente ouvinte. Chegando ao ponto de serem impostas doutrinas instrutivas baseadas na aquisição da língua oral dominante. Porém, com o passar do tempo as políticas educativas do Brasil foram sendo desenvolvidas e

estruturadas, ganhando espaço nos debates sociais. Desse modo, o ensino especial começou a ser reorganizado, em prol de uma definição e adequação curricular, e também de outras medidas de acessibilidade em benefício ao público deficiente.

Com a promulgação das leis e decretos o surdo deixa de ser visto como o excepcional e passa a ser considerado um cidadão com direitos e princípios a serem respeitados. É dentro do contexto educacional, que as determinações legais garantem importantes condições para a participação e permanência desses alunos nas salas de aula do ensino regular. Para tanto, é importante evidenciar ao leitor que, o propósito desta pesquisa é compreender as mudanças proporcionadas pela implementação de específicas leis e decretos no sistema educativo dos surdos, dispondo assim sobre os direitos a inclusão, ao apoio do profissional qualificado e a educação bilíngue como as principais conquistas da comunidade surda.

A partir da apuração e análises das informações neste estudo, percebemos que a ação do governo federal é de extrema importância no que diz respeito a elaboração e implementação de diretrizes destinadas a adequar as instituições educativas. Pois são, nesses documentos, onde contém os protocolos e as estratégias pedagógicas necessárias para alcançar melhores condições de ensino na escola. De maneira que sejam propiciadas práticas e atendimentos equivalentes com as especificidades educativas dos alunos. Porém, com esses apontamentos surge uma inquietação, as garantias determinadas por essas diretrizes oficiais acontecem plenamente na educação dos surdos no Brasil?

Sem dúvidas o Brasil possui um repertório constitucional de leis bem extenso, diversificadas conforme garantias e deveres que estão democraticamente assegurados e disponíveis ao bem-estar dos cidadãos. Entretanto, o que observamos no cotidiano é uma dissonância entre os objetivos das normativas e a realidade social, onde muitas vezes as decisões políticas são regidas por uma hegemonia de interesses particulares que não consideram a vulnerabilidade nos setores sociais e econômicos dos estados e municípios. No tocante ao surdo, a sua educação é precedida de avanços e retrocessos, sabendo que as leis de fato estão inseridas em seu campo de ensino, contudo, em alguns casos a efetivação prática dessas deliberações não ocorrem como o esperado, principalmente por consequências da precariedade financeira, carência de infraestrutura escolar, defasagem na qualificação de profissionais e entre outros fatores que dificultam o processo educativo nas escolas para esses alunos.

Por mais que esta pesquisa tenha uma discussão direcionada a uma compreensão sobre mudanças na base educativa dos surdos conforme a implementação de leis, é importante pensar

se as políticas públicas específicas para o ensino desse alunado de fato estão sendo desenvolvidas dentro da conjuntura social. De acordo com as informações do portal da FENEIS, a diretoria responsável pelas políticas de educação bilíngue de surdos foi destituída da estrutura do Ministério da Educação, ou seja, a Lei nº 14.191/2021 que determinava a educação bilíngue de surdos como a modalidade de ensino independente, deixou de ser um direito socialmente assegurado. Isso mostra como a educação da comunidade surda, mesmo com o passar dos anos ainda permanece intrinsecamente submissa aos pareceres políticos dos ouvintes.

Esta pesquisa pode servir de reflexão sobre como a sociedade moderna ainda permanece estagnada em alguns setores e serviços, que são fundamentais para a construção das condições de igualdade e dignidade entre seus membros. Diante dessas circunstâncias, é dever do poder público direcionar não somente seus recursos para a composição de leis, mas criar nos ambientes sociais as condições favoráveis para a efetivação delas. O próprio cenário educativo é um grande exemplo, pois a realidade de muitas escolas brasileiras ainda não é compatível com aquela que está idealizada nos documentos oficiais.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica: diversidade e inclusão.** Brasília, 2013.
- BRASIL. **Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial.** Lei Federal nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996.
- BARBOSA, Meire Aparecida. **A INCLUSÃO DO SURDO NO ENSINO REGULAR: A LEGISLAÇÃO.** Universidade Estadual Paulista, Campus de Marília. Faculdade de Filosofia e Ciências. 2007.
- BERNARDINO, Elidea Lucia. **Absurdo ou lógica?: a produção linguística do surdo.** Belo Horizonte: Editora Profetizando vida, 2000.
- CICCONE, M. **Comunicação total: introdução, estratégia, a pessoa surda.** Rio de Janeiro: Cultura Médica, 1990.
- CARVALHO, A.P.P.; LEVY, C.C.A.C. **A história de surdos contada por ouvintes.** In: LEVY, C.C.A.C.; SIMONETTI, P. O surdo em si maior. São Paulo: Roca, 1999. p. 11-25.
- CAPOVILLA, Fernando C. **Filosofias Educacionais em relação ao surdo: do oralismo à comunicação total ao bilingüismo.** Revista Brasileira de Educação Especial, v.6, nº1, 2000, p.99-116.
- COUTINHO, D. **Libras e língua portuguesa (semelhanças e diferenças).**v.II, Arpoador, 2000.
- FENEIS – FEDERAÇÃO NACIONAL DE EDUCAÇÃO E INTEGRAÇÃO DOS SURDOS. **Projeto escola pública integral bilíngue (libras e português-escrito).** Brasília, 26 de setembro de 2002.
Disponível em: <http://www.sinprodf.org.br/wp-content/uploads/2013/06/projeto_escola-bil%C3%8Dngue-feneis.pdf>. Acesso em: 23 fev. 2023.
- FENEIS – FEDERAÇÃO NACIONAL DE EDUCAÇÃO E INTEGRAÇÃO DOS SURDOS. **Nota pública sobre a extinção da diretoria das políticas da educação bilíngue de surdos.** São Paulo, 03 de janeiro de 2023.
Disponível em: <https://feneis.org.br/2023/01/03/nota-publica-sobre-a-extincao-da-diretoria-da-politicas-da-educacao-bilingue-de-surdos/>. Acessado em: 10 mar.2023
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** - 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.
- GLAT, Rosana; PLETSCHE, Márcia Denise; FONTES, Rejane de Souza. Educação inclusiva & educação especial: propostas que se complementam no contexto da escola aberta à diversidade. Educação, [S. l.], v. 32, n. 1, 2007.
- GOLDFELD, Márcia. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio-interacionista.** 7ª ed. São Paulo: Plexus Editora, 2002.

GÓES, M.C.R.; SOUZA, R.M. **A linguagem e as estratégias comunicativas na interlocução entre educadores ouvintes e alunos surdos.** Revista Distúrbios da Comunicação, São Paulo, v. 10, n. 1, p. 59-76, 1998.

GUARINELLO, Ana Cristina. **O papel do outro na escrita de sujeitos surdos.** São Paulo: Plexus, 2007.

HOSTINS, R. C. L.; JORDÃO. S. G. F. **Política de Inclusão Escolar e Práticas Curriculares:** estratégias pedagógicas para elaboração conceitual de público alvo de educação especial. Dossiê: Educação Especial: dife-renças, currículo e processo de ensino e aprendizagem II, v. 23, n. 28, 2014.

JANNUZZI, Gilberta de Martino. **A luta pela educação do deficiente mental no Brasil.** Campinas: Editores Associados, 1992.

Idem. **Algumas concepções de educação do deficiente.** Revista Brasileira de Ciências do Esporte. Campinas, v. 25, n. 3, p. 9-25. Maio de 2004.

Idem. **A educação do deficiente no Brasil:** dos primórdios ao início do século XXI. Campinas. Autores Associados, Coleção Educação Contemporânea, 2004.

LACERDA, C.B.F. **A inserção da criança surda em classe de crianças ouvintes:** focalizando a organização do trabalho pedagógico. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 23, 2000, Caxambú. Anais... Caxambú: ANPED, 2000. Disponível em: <www.anped.org.br> Acesso em: 12 mar. 2023.

MANTOAN, M .T. **E Inclusão escolar:** o que é? Porque? como fazer?. São Paulo: Moderna, 2003.

MOURA, M.C. **O surdo:** caminhos para uma nova identidade. Rio de Janeiro: Reiventer, 2000.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. **Educação Especial no Brasil:** História e Políticas Públicas, 5.a ed., São Paulo, Cortez Editora, 2005.

MIRANDA, Arlete Aparecida Bertoldo. **Educação Especial no Brasil:** Desenvolvimento Histórico. Cadernos de História da Educação; n 7, jan/dez, 2008.

MENDES, Enicéia G. **Breve histórico da educação especial no Brasil.** Revista Educación y Pedagogía, vol. 22, núm. 57, mayo-agosto, 2010.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.** Brasília: MEC/SEESP, 2001.

_____. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais:** adaptações curriculares: estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais. Brasília, 1999.

_____. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Especial Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica** de (2001). Brasília: 2001.

_____. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Especial**. Lei Federal nº 10.436 no dia 24 de abril de 2002.

_____. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Especial**. Decreto Lei de LIBRAS nº 5.626, 22 de dezembro de 2005.

_____. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Especial**. Lei Federal nº 14.191 da Lei de Educação Bilíngue de Surdos de 2021.

_____. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Especial**. Lei Federal nº Lei nº 12.319/2010 da lei do Profissional Tradutor e Interprete de LIBRAS.

_____. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Especial**. Lei Federal nº Lei 13.146/2015 da lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).

_____. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva** – MEC/SECADI, 2008.

PICOLINI, Beatriz Ribeiro Aleluia; FLORES, Maria Marta Lopes. **TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL: MARCOS HISTÓRICOS E POLÍTICOS RELEVANTES**. Mediação, Pires do Rio - GO, v. 15, n. 1, p. 206-214, jan.-jun. 2020.

POKER, Rosimar Bortolini. **Abordagens de ensino na educação da pessoa com surdez**. Unesp. Libras à Distância. 2011.

QUADROS, R. M.; KARNOPP, L. B. **Língua de sinais brasileira: estudos lingüísticos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2004.

RODRIGUES, Olga. M. P. R; CAPELLINI, Vera L. M. F; SANTOS, Danielle A. N. **Fundamentos históricos e conceituais da Educação Especial e inclusiva: reflexões para o cotidiano escolar no contexto da diversidade**, 2017. Disponível em:<https://acervodigital.unesp.br/bitstream/unesp/155246/1/unespdead_reei1_ee_d01_03_texto02.pdf>. Acesso em: 14 dez. 2022.

ROSSI, Renata Aparecida. **A Libras como disciplina no ensino superior**. Revista de Educação, v. 13, n. 15, 2010.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

Disponível em:<https://ead.uenf.br/moodle/pluginfile.php/57550/mod_resource/content/1/Inclus%C3%A3o%20Construindo%20uma%20Sociedade%20para%20Todos%20281999%29%2C%20Sassaki%20RK.pdf>. Acesso em: 23 dez. 2022.

SKLIAR, Carlos. (Org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

STROBEL, Karin L. **Surdos: Vestígios Culturais não Registrados na História**. 2008. 176 f. Tese. (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação. UFSC, Florianópolis.

SANTANA, Ana Paula. **Surdez e Linguagem**: aspectos e implicações neurolinguísticas. São Paulo, Plexus, 2007.

SCHLUNZEN, E.T.M; BENEDETTO, L.S; SANTOS D.A.N. **História das pessoas surdas**: da exclusão à política educacional brasileira atual - volume 11 - D24 - Unesp/UNIVESP - 1ª edição 2012.