

EDUCAÇÃO DOS SURDOS: ESCOLA INCLUSIVA VERSUS ESCOLA BILÍNGUE

EDUCATION OF DEAF PEOPLE: INCLUSIVE SCHOOL VERSUS BILINGUAL SCHOOL



Vol.10 Número 20

jul./dez .2015

p. 887 - 896

Verônica Rosemary de Oliveira¹

Elocir Aparecida Corrêa Pires²

Kely Cristina Enisweler³

Vilmar Malacarne⁴

RESUMO: Nos últimos tempos, mobilizações em praticamente todas as regiões do Brasil lutam pela defesa de uma educação de qualidade para as crianças surdas, sem que haja qualquer tipo de discriminação. Tais recomendações têm resultado em discussões recorrentes entre professores e pesquisadores na área da educação. Nessa perspectiva o presente artigo, busca discutir o contexto escolar dos alunos surdos na escola inclusiva e na escola bilíngue. Para tanto, utilizando-se da pesquisa bibliográfica e de documentos normativos, buscamos fundamentar como se concretiza o processo de ensino e aprendizagem deste público no espaço escolar. Os resultados indicam que apesar dessa temática ter ganhado espaços nas políticas públicas e nos debates entre pesquisadores e comunidades surdas, há muito que avançar quanto à inclusão de alunos surdos nas escolas regulares. A inclusão caminha a passos lentos e não satisfaz a todas as necessidades dos sujeitos envolvidos. Neste contexto, a educação bilíngue é uma proposta elaborada pelos próprios sujeitos surdos, que atende suas necessidades, mas, que ainda não se efetivou. Esta é uma proposta nova de educação e vem ganhando espaço nas políticas para a educação.

PALAVRA-CHAVES: Educação inclusiva; escola bilíngue; educação de surdos.

ABSTRACT: Recently, mobilizations in practically all regions of Brazil are fighting for the defense of a quality education for deaf children, without discrimination of any kind. Such recommendations have resulted in recurring discussions between teachers and researchers in education. From this perspective the present article aims to discuss the school context of deaf students in inclusive school and bilingual school. Therefore, using the literature and normative documents, we seek to substantiate how it operates on teaching and learning of this public at school. The results indicate that although this theme have won spaces in public policies and debates among researchers and deaf communities,

¹Professora do Núcleo de Apoio Pedagógico às Pessoas com Surdez – NAPPS – do Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez – CAS – e tradutora e intérprete da Língua Brasileira de Sinais do Núcleo Regional de Educação de Cascavel, PR - SEED. verumk@yahoo.com.br.

²Mestranda do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação, UNIOESTE/Campus Cascavel-PR. Bolsista da Fundação Araucária lupetrie10@hotmail.com.

³Mestranda do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação, UNIOESTE /Campus Cascavel-PR. Bolsista da Fundação Araucária. kelyenisweler@hotmail.com.

⁴Doutor em Educação. Docente do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação, UNIOESTE/Campus Cascavel - PR. vilmar.malacarne@unioeste.br.

there is long way to go on in the inclusion of deaf students in mainstream schools. The inclusion walks in slow steps and does not attend all the needs of those involved. In this context, bilingual education is a proposal prepared by deaf people themselves, who attends their needs, in which is not yet effected. This is a new proposal for education and has been gaining ground in policies for education.

KEYWORDS: Inclusive education; bilingual school; deaf education

Introdução

No Brasil, na atualidade, encontramos inúmeras pesquisas que discutem melhorias da qualidade de ensino para as pessoas surdas. Entre tantos autores, Skliar (1999) alerta para as mudanças nas concepções sobre o sujeito surdo e as definições sobre as políticas educacionais. Damázio e Alves (2010) apresentam o trabalho desenvolvido na escola regular e fazem a defesa da escola inclusiva. Botelho (2010) apresenta estudos com alunos surdos quanto à apropriação da leitura e escrita e a importância da língua de sinais para o desenvolvimento dos surdos.

Estes trabalhos relatam atividades desenvolvidas por escolas comuns, escolas especiais, núcleos de estudos e pesquisas, programas institucionais, associações e federações, bem como as organizações não governamentais de cunho assistencial. Estes órgãos, retratados nestes estudos, de uma forma ou de outra, tem provocado movimentos políticos na educação visando à melhoria das práticas educativas em favor das pessoas surdas.

Em relação às pessoas surdas, com a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), busca-se não mais a integração dos surdos na escola regular, mas, sua efetiva inclusão, ou seja, o aluno não será apenas inserido no ensino regular, mas participará das atividades escolares de forma efetiva, tendo como apoio currículos, métodos e recursos educativos adaptados. Contudo, embora as leis sinalizem para o respeito às diferenças e a necessidade do uso de recursos e tecnologias disponíveis para o aprendizado, a igualdade de condições ainda fica a desejar. Desta forma, mostram-se necessárias discussões que abordem temas culturais e políticos, pois pensar a educação de surdos, é pensar em outra cultura, num outro currículo. Sobre isto, Lopes (2011, p. 86) ressalta que:

[...] o currículo surdo não pode ser entendido apenas no âmbito das práticas cotidianas, de metodologias, de ter ou não ter domínio de um vocabulário em língua de sinais; ele nem mesmo pode ser entendido como sendo uma inclusão simplificada de conteúdos sobre a história surda, sobre a língua escrita dos surdos, etc. Um currículo surdo exige que nós pensemos na nossa capacidade de olhar para os surdos colocando-os em outras tramas, que não aquelas atreladas às pedagogias corretivas.

Assim, pensar em um currículo para atender aos surdos, é pensar em um currículo que respeite a condição da pessoa surda como possuidora de uma língua singular, sem desconsiderar o ensino da língua portuguesa, de forma que o processo de escolarização seja oferecido nas duas línguas – Libras e língua portuguesa na modalidade escrita. Pensando nessas lacunas, o presente estudo procura analisar os documentos oficiais, desde o ano de 1988, com a Constituição Federal, a Política Nacional de Educação na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008, e os documentos mais recentes, como o Plano Nacional de Educação (2014/2024), documentos esses que garantem a inclusão dos alunos com deficiência na escola regular bem como a criação e manutenção de escolas bilíngues pelo governo. Neste contexto, busca-se vislumbrar contribuições que possam ser relevantes no processo de ensino e de aprendizagem na escola inclusiva e caracterizar a educação bilíngue como foco principal em busca de melhorias efetivas na qualidade da educação de pessoas surdas do país.

Educação inclusiva e escola bilíngue na perspectiva legislativa

Com a Política Nacional de Educação na Perspectiva da Educação Inclusiva, entregue ao ministro da Educação no início do ano de 2008 pelo grupo de trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007 e prorrogada pela Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007, intensificou-se o movimento de inclusão dos alunos com deficiência nas escolas regulares, na época, ainda considerando a terminologia “alunos com necessidades educacionais especiais”. Esta nomenclatura, apresentada na Declaração de Salamanca (1994), referia-se a todos que tivessem algum tipo de necessidade educacional especial, seja aluno com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento, altas habilidades/superdotação ou transtornos funcionais específicos.

Antes ainda da publicação desta Política Nacional de Educação, a Constituição Federal de 1988 já previa a inclusão de alunos com deficiência na escola regular. O artigo 206, inciso I, trata da “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” e o artigo nº 208 fala do “[...] atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, no artigo 59, também assegura aos educandos com necessidades educacionais especiais, dentre outros direitos:

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; [...] III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns (BRASIL, 1996, p.27).

Essa normativa é contemplada a partir da Resolução CNE/CP nº 1/2002, que estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica. Tal documento delibera que:

[...] as instituições de ensino superior devem prever, em sua organização curricular, formação docente voltada para a atenção à diversidade e que contemple conhecimentos sobre as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais (BRASIL, 2008, p. 4).

Em relação à formação de professores para a educação especial outros documentos foram publicados procurando dar embasamento para o desenvolvimento de uma educação de qualidade aos alunos com deficiência. Na área da surdez os principais documentos foram a Lei nº 10.436/02 e o Decreto nº 5.626/05, que orientam sobre a necessidade da inclusão da disciplina de Libras como parte integrante do currículo nos cursos de formação de docentes.

O texto da Política Nacional de Educação na Perspectiva da Educação Inclusiva, em relação às instruções que regem sobre educação especial, aponta o reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais – Libras, a partir da Lei 10.436/02, que a identifica:

[...] como meio legal de comunicação e expressão, determinando que sejam garantidas formas institucionalizadas de apoiar seu uso e difusão, bem como a inclusão da disciplina de Libras como parte integrante do currículo nos cursos de formação de professores e de fonoaudiologia. [...] O Decreto nº 5.626/05, que regulamenta a Lei nº 10.436/2002, visando ao acesso à escola dos alunos surdos, dispõe sobre a inclusão da Libras como disciplina curricular, a formação e a certificação de professor, instrutor e tradutor/intérprete de Libras, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para alunos surdos e a organização da educação bilíngue no ensino regular (BRASIL, 2008, p. 4).

Apesar da aprovação destes documentos ser um grande avanço na formação de docentes, os professores ainda têm dificuldades no exercício da docência, pois a formação não oferece aporte suficiente para as especificidades deste público, principalmente quanto às metodologias mais apropriadas para o ensino da língua portuguesa como segunda língua, base para o ensino de todas as outras disciplinas. Nesse sentido Padilha (2009, p. 116), ressalta sobre a mudança de postura pedagógica, segundo a autora:

A formação de professores que assumem a difícil tarefa de ensinar a todos os seus alunos de acordo com suas necessidades e peculiaridades de aprendizado e desenvolvimento não pode ser mais a mesma de tempos em que ficavam na escola somente os alunos que “acompanhavam” o programa, quase sempre planejado de acordo com as instruções predeterminadas “de cima para baixo”.

Mais recentemente outros documentos apontam para um novo horizonte na educação de surdos: a escola bilíngue. A Lei estadual nº 5.016/13 aprovada no Distrito Federal abriu caminho para esta nova perspectiva. Esta lei “[...] estabelece diretrizes e parâmetros para o desenvolvimento de políticas públicas educacionais voltadas à educação bilíngue para surdos, a serem implantadas e implementadas no âmbito do Distrito Federal” (BRASIL, 2013, p. 1).

Com a ampliação em todo o Brasil do movimento que luta por escolas bilíngues, é aprovado na meta, 4.7 do Plano Nacional de Educação em 2014 a garantia da:

[...] oferta de educação bilíngue, em Língua Brasileira de Sinais (Libras) como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, aos (às) alunos (as) surdos e com deficiência auditiva de zero a dezessete anos, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas (BRASIL, 2014, p. 56).

Percebemos aqui que há duas frentes quando o assunto é educação para surdos: uma esta voltada ao movimento de inclusão que busca incluir todos os alunos, independente das diferenças ou dificuldades específicas, e outra que luta pela criação e manutenção pelo governo de escolas bilíngues.

O aluno surdo na escola regular

Com as novas políticas educacionais, a inclusão passou a ser defendida na escola e com isto o desafio de transformá-la em um espaço para atender a todos, mudando principalmente as práticas educativas. Para isto, a escola inclusiva deve ser pensada como espaço de trocas e respeito às diferenças. Essa ideia de inclusão traz o entendimento de que, pelo fato de todos estarem frequentando o mesmo ambiente, a aprendizagem ocorrerá de maneira natural, assim como prepararia a comunidade escolar para a convivência, respeito e tolerância às diferenças.

Contudo, segundo Damazzio e Alves (2010, p. 40), não é bem assim, existem algumas deturpações em relação ao conceito de inclusão escolar. Para as autoras:

Muitos têm tratado da inserção de alunos com surdez na escola comum como sendo inclusão, mas o que ocorre, na maioria das vezes, ainda é a integração escolar, entendida como uma forma de inserção parcial, condicionada à capacidade de os alunos com surdez acompanharem os demais colegas ouvintes e atenderem às exigências da escola. A integração escolar tem cunho adaptativo e continua desrespeitando as especificidades desses alunos.

Como bem observam Damázio e Alves (2010, p. 39) “[...] a inclusão escolar implica mudança paradigmática, ou seja, uma nova concepção de homem, de mundo, de

conhecimento, de sociedade, de educação e de escola, pautada na heterogeneidade, na não dualidade, na não fragmentação”.

A inclusão vai muito além do acesso à escola regular aos alunos surdos, esta realmente deveria assegurar a possibilidade de crescimento e desenvolvimento linguístico, comunicativo, cognitivo, ou seja, atender as reais necessidades dos sujeitos envolvidos. De acordo com Mendes (2006, p. 388), a educação especial, vinculada a proposta inclusiva “[...] foi se constituindo como um sistema paralelo ao sistema educacional geral, até que, por motivos morais, lógicos, científicos, políticos, econômicos e legais, surgiram as bases para uma proposta de unificação”.

Contudo, ao longo desse tempo, os surdos têm enfrentado algumas dificuldades em sala de aula. Grande parte não consegue compreender, nem fazer produções na língua escrita, apresentam capacidade de compreensão, mas mostram dificuldade no registro da língua portuguesa, além disso, possuem um vocabulário extremamente limitado devido a dificuldade nesta língua.

Com a inserção desses alunos no contexto da classe comum, em que a maioria é ouvinte, falante, e usuário de uma língua falada, percebe-se que essa situação linguística traz impactos sobre as possibilidades de interação, comunicação e da construção de conhecimento por parte do surdo. Franco (1999, p.216) identifica que a escola inclusiva é percebida na maioria das vezes como um ambiente de:

[...] consenso, de tolerância para com os diferentes. A experiência escolar cotidiana, ao lado dos colegas *normais* seria, assim, vista como um elemento integrador. É como se para esses alunos fosse mais importante a *convivência* com os colegas normais do que a própria aquisição do conhecimento mínimo necessário para a sua, aí sim, possibilidade de inserção social.

Outra questão a ser apontada é a falta de professores com formação no ensino de Libras, falta de profissionais intérpretes, e ainda a falta de professores surdos. Ribeiro (2003, p. 41) observa que, pensar a inclusão significa “[...] o repensar das condições da prática docente e de suas dimensões, bem como de suas repercussões na organização curricular e na avaliação”, e não apenas retirar o aluno da escola especial e coloca-lo na regular. Dessa forma a inclusão na prática não se efetiva, funcionando na maioria das vezes como exclusão, tanto da comunicação quanto da real participação dos alunos surdos nas atividades escolares e no pleno desenvolvimento do conhecimento científico.

O aluno surdo tem o direito de ser atendido pelo sistema regular de ensino, como estabelecido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB, nº 9394/1996) devendo tais sistemas de ensino assegurar, principalmente, professores especializados ou devidamente capacitados, para atuar com qualquer aluno especial na sala de aula. Entretanto, este pode ser um processo longo e lento, pois, a grande maioria dos professores da rede regular de ensino tem uma formação insuficiente para atender alunos surdos.

Em muitas escolas inclusivas da rede regular de ensino, a atual inclusão dos alunos surdos se faz por intermédio de um intérprete. Este profissional tem por função traduzir para a língua de sinais o que o professor está falando e a fala do aluno quando este quer interagir e manifestar sua opinião. Neste sentido, o professor explica o conteúdo para os alunos ouvintes e espera que o intérprete faça o seu trabalho na tradução, para que os alunos surdos sejam incluídos.

No entanto, vários problemas se colocam em relação à compreensão pelo surdo do que se passa na sala de aula, via intérprete. Muitos intérpretes de língua de sinais não têm formação específica para a função, fato reconhecido inclusive por muitos deles. Muitos utilizam o português sinalizado e desconhecem as diferenças linguísticas entre a Libras e a língua portuguesa, o que também compromete a recepção pelo surdo. Segundo Lacerda

(2010, p. 145):

[...] por ser uma profissão nova e, portanto, não haver número suficiente de profissionais formados até o momento, qualquer pessoa que saiba língua de sinais e se disponha ao trabalho acaba sendo considerada, potencialmente, um intérprete educacional, não sendo exigida formação ou qualificação específica, para além do domínio de Libras.

Outro problema a ser considerado é que, na maioria das vezes, o primeiro contato do aluno com a língua de sinais é na escola, através do intérprete. Este processo de inclusão mostra-se contraditório quando pensamos na aquisição da língua portuguesa escrita como segunda língua se este ainda nem tem comunicação, pois ainda não adquiriu sua língua natural, a Libras.

Como destacado por Sá (2010) a possibilidade de educação para todos deve se concretizar, mas isso não deve significar a determinação de um tipo de escola que não atende aos anseios do grupo minoritário. Impor um tipo de escola a um grupo, ou impor o aprendizado de uma língua não natural para quem tem a possibilidade de adquirir uma língua natural, significa uma mesma forma de opressão, não de inclusão. Ainda de acordo com a autora, o surdo não se beneficia com a inserção numa escola onde é impossível que ele adquira de modo natural a língua oficial da comunidade majoritária.

Diante disso, entende-se que os processos de inclusão de alunos surdos na perspectiva de ambiente de aprendizagem em contexto de uma sala regular ainda estão em fase de implantação.

Mesmo que os professores sejam preparados, mesmo que conheçam a cultura surda e a língua de sinais, ainda assim não é suficiente, pois não existe uma mesma língua, compartilhada, circulando na sala de aula e na escola, condição indispensável para que os surdos se tornem letrados.

O sistema de ensino não consegue suprir a necessidade dos surdos nas salas de aula, uma vez que não pode oferecer as condições pedagógicas mínimas, até porque, por princípio, ninguém fala a mesma língua. Sobre isso Botelho (2010, p. 18) aponta que “[...] os professores e os colegas são ouvintes e falantes de uma língua oral que circula o tempo todo na sala de aula e as estratégias pedagógicas são típicas daqueles que se orientam a partir da condição da oralidade [...]”. Por conta disso é que comunidades surdas juntamente com pesquisadores e educadores preocupados com as necessidades e dificuldades na aquisição e desenvolvimento linguísticos das pessoas surdas passaram a debater a importância e indispensabilidade da escola bilíngue.

A escola bilíngue

No modelo bilíngue, a língua de sinais deveria ser ensinada e utilizada pelo surdo, bem antes dele entrar na escola, oportunizando o desenvolvimento dos processos cognitivos e de linguagem, ou seja, ela é concebida como a língua natural de pessoas surdas.

A inserção de adultos surdos no ambiente da criança surda possibilitaria a interação comunicativa entre ambos e auxiliaria a criança a adquirir naturalmente a linguagem. Isto mostra que o desenvolvimento da linguagem se dá tardiamente se o ensino da língua de sinais for iniciado apenas na escola e não antes. Segundo o Relatório sobre a Política Linguística de Educação Bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa, documento desenvolvido pelo grupo de trabalho designado pelas Portarias nº 1.060/2013 e nº 91/2013 do MEC/SECADI, “[...] quanto mais tarde os surdos tiverem esse acesso, e quanto mais precário for a qualidade e a quantidade do estímulo, tanto mais poderá ser comprometido o seu desenvolvimento linguístico, cognitivo e cultural” (BRASIL, 2013, p. 10).

Slomski (2012), fala da necessidade de oportunizar à criança surda o ensino na

língua de sinais e ressalta que:

Uma das preocupações centrais dessa proposta é estruturar um plano educacional onde essas crianças adquiram a língua brasileira de sinais como primeira língua (11). Essa aquisição dá-se através da interação comunicativa entre o professor surdo (proficiente e nativo na libras) e a criança surda. Paralelamente, expô-la a um processo de aprendizagem de uma segunda língua (12) que poderá ser escrita e/ou oral. [...] sendo que esta será ensinada por um professor ouvinte proficiente e nativo na língua portuguesa e proficiente na libras (slomski, 2012, p. 107).

Nesta perspectiva a educação bilíngue pressupõe a utilização da língua de sinais para o ensino de todas as disciplinas, o que implica a sua utilização como disciplina curricular nos vários níveis escolares. Assim, a língua portuguesa na modalidade escrita é ensinada como segunda língua, sendo dependente da aquisição da língua de sinais.

Ainda, como apontam Quadros e Schmiedt (2006, p. 18):

A educação bilíngue envolve, pelo menos, duas línguas no contexto educacional. As diferentes formas de proporcionar uma educação bilíngue a uma criança em uma escola dependem de decisões político- pedagógicas. Ao optar-se em oferecer uma educação bilíngue, a escola está assumindo uma política linguística em que duas línguas passarão a coexistir no espaço escolar.

Através do ensino da língua de sinais, o processo de leitura e escrita deixará de ser elementar e passará a ser um aprendizado consciente. O ensino da língua portuguesa poderá ocorrer paralelamente ao ensino da primeira língua tendo por base a língua de sinais. Quadros e Schmiedt (2006, p. 32) apontam que “[...] quando a criança lida de forma mais consciente com a escrita, ela passa a ter poder sobre ela, desenvolvendo, portanto, competência crítica sobre o processo. A criança passa a construir e reconhecer o seu próprio processo, bem como, refletir sobre o processo do outro”.

Inovando as práticas de ensino e a maneira de entender a surdez, a educação para surdos propõe a instrução e o uso da língua de sinais e do idioma do país, de modo a tornar o aluno bilíngue. É necessário criar condições para os alunos surdos se desenvolverem no mesmo patamar dos alunos ouvintes. Sendo assim, políticas de educação bilíngue para surdos significam uma mudança de cultura, de visão de mundo, de pensamento e de ações.

De acordo com o Relatório sobre a Política Linguística de Educação Bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa:

A educação bilíngue de surdos está marcada por traços da cultura surda, que precisam estar imersos nela, pois integram-na e são traços inseparáveis da educação bilíngue. Se a cultura surda não estiver inserida no ambiente educacional, os surdos dificilmente terão acesso à educação plena como lhes é de direito e acabam por abandonar a escola (BRASIL, 2013, p. 14).

Para Skliar, (1999, p. 9), “[...] a proposta bilíngue depende da mudança dos estereótipos e das representações sociais sobre os surdos e a surdez, da alteração das relações de poder e de saber entre surdos e ouvintes e do reconhecimento do fracasso escolar dos surdos em todos os níveis”. Podemos dizer assim que a educação bilíngue trabalha na perspectiva de formar cidadãos e não leitores de lábios e palavras simples. Ela afirma o status linguístico da língua de sinais e permite ao surdo um lugar relevante na educação.

Pensar em escola bilíngue é pensar na inserção de duas línguas e de duas culturas no mesmo espaço. Isso deverá se dar pela presença dos professores surdos, da língua de sinais, da comunidade de surdos, dos professores ouvintes, proficientes na língua de sinais e não apenas falantes da língua portuguesa. Esta proposta busca um espaço prioritário para a língua

natural da pessoa surda, a língua de sinais e o direito da criança surda adquiri-la por processos naturais durante o mesmo período em que a criança ouvinte adquire uma língua de modalidade oral.

O Relatório sobre a Política Linguística de Educação Bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa aponta que as escolas bilíngues de surdos são “[...] específicas e diferenciadas e têm como critério de seleção dos estudantes, não a deficiência, mas a especificidade linguístico-cultural, em vista da promoção da identidade linguística da comunidade surda [...]” (BRASIL, 2013, p. 6).

Assim o objetivo linguístico da educação bilíngue é levar o aluno surdo a desenvolver habilidades em sua primeira língua – a Libras e, na segunda língua - a Língua Portuguesa na modalidade escrita, isto é, pressupõe que os alunos surdos desenvolvam a competência e o desempenho em duas línguas e não só o domínio da língua minoritária ou majoritária.

Considerações finais

Como vimos a proposta de inclusão das crianças surdas na escola regular não tem dado conta de atender os anseios desse público, fazendo-se necessário uma educação de qualidade que busque atender as necessidades dos surdos como sujeitos de direitos sociais, políticos, culturais, e principalmente linguísticos. Isso requer mais discussão e reflexão crítica quanto as políticas que se apresentam para a inclusão escolar desse aluno surdo.

Para que isso aconteça é imperativo que desde seu primeiro dia de aula o aluno surdo tenha acesso aos conteúdos por meio de sua língua natural, a Libras, para que assim possa interagir com maior facilidade e conviver com seus pares e com eles se perceber como sujeito na sociedade, possuidor de uma língua própria. Segundo Sawaia (1995) o que determina o calor de um ambiente é o sentimento de sentir-se gente e seguro e entre pares. “Uma vez definido, ele se torna o ponto de referência dos nossos direitos e reivindicações enquanto cidadãos, o lugar onde a noção abstrata de igualdade de direito é referendada por experiências partilhadas de sobrevivência”. (SAWAIA, 1995, p. 23).

Olhando por esse ângulo, além da cultura que envolve os sujeitos surdos, pode-se dizer que a Língua Brasileira de Sinais (Libras), representa um elo muito forte entre a comunidade, requerendo que no espaço escolar “[...] qualquer ação pedagógica precisa considerar sua condição linguística e oferecer a Libras (língua brasileira de sinais) como forma de acesso” (LACERDA, ALBRES, DRAGO, 2013, p.67).

É fazendo uso dessa língua calcada na potencialidade visual que os surdos vão ter maior possibilidade de desenvolver sua capacidade comunicativa, como sujeitos sociais e culturais, interagindo, compartilhando saberes, vivências, experiências e informações, não como deficientes, mas sim como diferentes.

O surdo é percebido como sujeito diferente pela sua percepção concentrada eminentemente na modalidade visual/espacial, ao contrário do que acontece com a comunidade majoritariamente ouvinte, que adquire de maneira natural a linguagem oral/auditiva, ou seja, são globalmente pautados na sonoridade.

A educação bilíngue não limita os surdos pela deficiência, sendo um espaço que respeita as diferenças linguísticas e culturais dessas pessoas. Considerado como parte de uma comunidade linguístico-cultural, o aluno surdo requer um espaço que atenda essas necessidades linguísticas. Neste contexto, nos faz parecer que a proposta que melhor atende aos surdos é a educação bilíngue.

REFERÊNCIAS

- BOTELHO, P. **Linguagem e Letramento na educação dos surdos – Ideologias e práticas pedagógicas**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.
- BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso: 11 ago. 2015.
- _____. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>> Acesso: 11 ago. 2015.
- _____. **Decreto 5.526/2005**. Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil/Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm>. Acesso: 11 ago. 2015.
- _____. **Lei 10.436**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil/leis/2002/L10436.htm>. Acesso: 11 ago. 2015.
- _____. **Lei Federal n. 9394/96. LDB**. Dispõe sobre Diretrizes e Bases da Educação. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394> Acesso: 12 jul.2015.
- _____. **Lei nº 5.016, de 11 de janeiro de 2013**. Estabelece diretrizes e parâmetros para o desenvolvimento de políticas públicas educacionais voltadas à educação bilíngue para surdos, a serem implantadas e implementadas no âmbito do Distrito Federal, e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.lexml.gov.br/urn/urn:lex:br:distrito.federal:distrital:lei:2013-01-11;5016>> Acesso: 17 jul.2015.
- _____. **Plano Nacional de Educação 2014-2024**. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documentoreferencia.pdf>> Acesso: 12 jul.2015.
- _____. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**, de 07 de janeiro de 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>>. Acesso em: 13 jul.2015.
- _____. **Relatório sobre a Política Linguística de Educação Bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa**. Grupo de Trabalho, designado pelas Portarias nº 1.060/2013 e nº 91/2013 do MEC/SECADI. Disponível em <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?down=56513>>. Acesso em: 10 ago. 2015.
- _____. **Resolução CNE/CP nº 1/2002**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf> Acesso em: 11 ago. 2015.
- DAMÁZIO, M. F. M.; ALVES, C. B. **Atendimento Educacional Especializado do aluno com surdez**. São Paulo: Moderna, 2010.
- FRANCO, M. currículo & emancipação. In SKLIAR, C. (Org.). **Atualidade da educação bilíngue para surdos**. Porto Alegre: Mediação, 1999, p. 213-224.
- LACERDA, C. B. F.; ALBRES, N. A.; DRAGO, S. L. S. Política para uma educação bilíngue e inclusiva a alunos surdos no município de São Paulo. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 39, n. 1, p. 65-80, jan./mar. 2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v39n1/v39n1a05.pdf>> Acesso em: 06 jul. 2015.
- LACERDA, C. B. F. Tradutores e intérpretes de Língua Brasileira de Sinais: formação e

atuação nos espaços educacionais inclusivos. **Cadernos de Educação**. FAE/PPGE/UFPEL, Vol. 36, p.133 - 153, maio/agosto. Pelotas, 2010. Disponível em: <<http://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/viewFile/1604/1487>>. Acesso: 17 jul. 2015.

LOPES, M. C. **Surdez & Educação**. 2. Ed., Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

MENDES, E. G. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v.11, n°. 33, p. 387-559, set/dez. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n33/a02v11n33.pdf>> Acesso em: 10 ago. 2015.

PADILHA, A, M, L. Desafio para a formação de professores: alunos surdos e ouvintes na mesma sala de aula? In: LODI, A. C. B.; LACERDA, C. B. F (Org.). **Uma escola, duas línguas**: letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização. Porto Alegre: Mediação, 2009, p. 113-126.

QUADROS, R. M de; SCHMIEDT. M. L.P. **Ideias para ensinar português para alunos surdos**. Brasília: MEC, SEESP, 2006.

RIBEIRO, M. L. S. Perspectivas da escola inclusiva: algumas reflexões. In: RIBEIRO, M.; L. S.; BAUMEL, R. C. R.C (Org). **Educação especial do querer ao fazer**. São Paulo: Avercamp, 2003, p. 41-51.

SÁ, N. R. O discurso surdo: a escuta dos sinais. In: SKLIAR, Carlos. (org.). **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 2010, p. 167-190.

SAWAIA, B. B. O calor do lugar: segregação urbana e identidade. **São Paulo em Perspectiva**, v. 9, n°. 2, p. 20-24, 1995. Disponível em: <http://produtos.seade.gov.br/produtos/spp/v09n02/v09n02_04.pdf> Acesso em: 10 ago. 2015.

SLOMSKI, V. G. **Educação bilíngue para surdos**: Concepções e implicações Práticas. Curitiba: Jarua, 2012.

SKLIAR, C. A localização política da educação bilíngue para surdos. In: _____. (org.). **Atualidade da educação Bilíngue para surdos**: processos e projetos pedagógicos. Porto Alegre: Mediação, 1999, p. 7-14.

Recebido em: 17/08/2014

Aprovado para publicação em: 25/08/2015