



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO  
PLANO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO  
BÁSICA – PARFOR  
CURSO DE PEDAGOGIA**

LUCINEIDE LEAL SILVEIRA DE ALMEIDA

A LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS COMO ELEMENTO  
CONSTITUTIVO DA INCLUSÃO DE ALUNOS SURDOS

Altamira-PA  
2018

**LUCINEIDE LEAL SILVEIRA DE ALMEIDA**

**A LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS COMO ELEMENTO CONSTITUTIVO DA  
INCLUSÃO DE ALUNOS SURDOS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Pará Campus ALTAMIRA como requisito para obtenção do grau em Licenciatura Plena em Pedagogia.

Orientador: Prof. Esp. Jorge Adriano Pires Silva

**Altamira-PA  
2018**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará  
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

---

L433l Leal Silveira de Almeida, Lucineide  
A LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS COMO ELEMENTO CONSTITUTIVO DA INCLUSÃO DE  
ALUNOS SURDOS / Lucineide Leal Silveira de Almeida. — 2018  
33 Páginas f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Faculdade de Educação, Campus  
Universitário de Altamira, Universidade Federal do Pará, Altamira, 2018.  
Orientação: Prof. Jorge Adriano Pires Silva

1. Cultura surda. 2. Identidade surda. 3. Língua de Sinais. 4. Formação. I. Pires Silva, Jorge  
Adriano, *orient.* II. Título

---

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Pará - Polo ALTAMIRA como requisito para obtenção do grau em Licenciatura Plena em Pedagogia.

Aprovado em 14/3/2018

Jorge Adriano Pires Silva  
(UFPA) - Orientador

---

Profa. Irlanda do Socorro de Oliveira Mileo (UFPA)- Examinador(a)

---

Prof. Luiz Carolos Souza Bezerra - (UFPA)- Examinador(a)

**Altamira-PA  
2018**

## DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho primeiramente a Deus, fonte da minha força. A minha família, principalmente meus filhos e netos, razão pela qual desejo tanto crescer, aprender e me tornar sempre uma pessoa melhor.

## **AGRADECIMENTOS**

Meu principal agradecimento é a Deus, sem o qual coisa alguma é possível. Agradeço também aos amigos e companheiros de curso pela oportunidade de partilhar os conhecimentos e os melhores anos de nossas vidas. A instituição da UFPA e também para o Programa da PARFOR que me propulsionou este curso de nível superior a aos professores, que saciaram minha sede de saber e, à família, meu alicerce e meu porto seguro.

*A sabedoria não nos é dada. É preciso de descobri-la por nós mesmos, depois de uma viagem que ninguém pode nos poupar ou fazer por nós. (Marcel Prost)*

## RESUMO

A presente pesquisa objetiva abordar a importância do ensino da Língua Brasileira de Sinais-Libras como elemento peculiar na escolarização das crianças surdas, amparada pela Lei Nº 10.436/02, tendo como foco principal a sua inclusão no contexto escolar, com o intuito de compreender como acontece o processo de inclusão da criança com deficiência no espaço educacional público e de alguma forma contribuir para tal. Inicialmente abordou-se o histórico educacional do povo surdo para obter uma ampla visão dos desafios e lutas por quais passaram, constando que, sem conhecimento prévio, não há aprendizado significativo. Verificou-se que, os surdos ao ingressar na escola regular inclusiva, não é assistido de acordo com as suas particularidades linguísticas, inibindo-os de conceberem experiência formativa que as instituições escolares deveriam ofertar a todos. Nesse sentido, a educação inclusiva e a escola bilíngue são abordadas, uma vez que, há a importância de complementar o currículo de formação dos profissionais que atuam na educação a fim de subsidiar ao aluno surdo aprendizagem de qualidade. O uso da Língua Portuguesa assume uma posição de L2, para os educandos surdos, na execução do currículo escolar. Conclui-se a Língua Brasileira de Sinais precisa ser adquirida pelos surdos, de forma natural (no caso das crianças surdas filhas de pais surdos) ou ensinada a eles com abordagem e metodologia adequadas (especialmente para aqueles filhos de pais ouvintes que não dominam a língua de sinais). A Libras, enquanto língua oficial do Brasil, deve também ser difundida, não somente nas escolas, mas em todas as instâncias da sociedade.

Palavras-chave: Cultura surda. Identidade surda. Língua de Sinais. Formação.

## **ABSTRACT**

This study aims to address the importance of the teaching of the Brazilian Language-Libras as a peculiar element in the schooling of the deaf children, supported by Law 10,436/02, with the main focus being their inclusion in the school context, in order to understand how the process of inclusion of the disabled child in public educational institutions happens and in some way contribute to it. Initially, the educational history of the deaf people was approached to obtain a broad vision of the challenges and struggles they have gone through, stating that, without prior knowledge, there is no meaningful learning. It was verified that the deaf when entering the inclusive regular school, is not assisted according to their cognitive peculiarities, inhibiting them from devising formative experience that school institutions should offer to all. In this sense, inclusive education and the bilingual school are addressed, since it is important to complement the training curriculum of professionals who work in schooling in order to subsidize the deaf student learning quality. The use of the Portuguese Language assumes a position of L2, for the deaf students, in the execution of the school curriculum. It is concluded that the Brazilian Language must be acquired by the deaf, naturally (in the case of deaf children of deaf parents) or taught to them with an appropriate approach and methodology (especially for those children of hearing parents who do not dominate the sign language). Libras, as the official language of Brazil, must also be diffused, not only in schools, but in all instances of society.

Keywords: Deaf culture. Deaf identity. Sign language. Schooling.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
1 VISÃO HISTÓRICO-EDUCACIONAL DA INCLUSÃO DE SUJEITOS SURDOS: ERROS E QUASE ACERTOS .....	11
1.1 O ser surdo na visão linguística e cultural .....	11
1.2 O surdo na escola: rumo a uma prática inclusiva adequada .....	17
2 ALFABETIZAÇÃO DE SURDOS EM L1 E L2: POR UMA ESCOLA BILÍNGUE .....	23
2.1 Abordagem inclusiva no modelo atual .....	23
2.2 Movimento Surdo pelo Bilinguismo .....	26
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	30
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	31

## INTRODUÇÃO

A presente pesquisa é resultado de uma investigação bibliográfica referente à Língua Brasileira de Sinais como elemento constitutivo no ensino de alunos surdos, ressaltando a sua importância para a sua inclusão, já que, sem acessibilidade, ele enfrenta várias barreiras de comunicação. No sentido de minimizar essas dificuldades, é importante que esses alunos sejam alfabetizados em sua língua materna, a Língua Brasileira de Sinais, sendo para o mesmo a porta de entrada na sociedade.

Para alcançar o propósito almejado, a referente pesquisa tem como objetivo compreender a inclusão de alunos surdos e seu processo de aprendizagem no sistema regular de ensino, uma vez que é assegurado constitucionalmente que crianças surdas têm direito à educação, bem como os suportes necessários para o seu ensino e aprendizagem. Dessa forma, os professores devem estar preparados e interessados para fazer com que esses alunos se desenvolvam e tenham uma aprendizagem de qualidade e que a comunicação entre professor e aluno seja recíproca.

Na construção desse trabalho, foi empregada a pesquisa bibliográfica documental, fazendo literalmente uma viagem em torno de registros de autores e documentos oficiais que abordam informações históricas em torno do assunto.

Vale destacar que o estudo desse tema se faz importante para repensarmos no papel funcional e social da escola, sendo agente de transformação, pois a mesma só será inclusiva quando oferecer ao aluno surdo condições reais de aprendizagem.

Tem-se observado grande preocupação com relação aos desafios confrontados na educação de surdos quando se trata de como ensiná-los, esse comportamento duvidoso pode adjetivar o surdo como incapaz, quando não consegue estabelecer relação de comunicação com outro surdo ou com um ouvinte. Por isso, fazem-se necessários estudos que busquem entender esta problemática com a finalidade de contribuir para o seu enfrentamento e busca de soluções.

Salienta-se que a escolha do tema surgiu pela necessidade de aprofundar conhecimentos prévios e construir novos saberes voltados à inclusão dos deficientes auditivos visando à possibilidade do aprendizado bilíngue.

Para organizar estruturalmente as pesquisas bibliográficas citadas elencaram-se principalmente os seguintes autores: Bianchetti, (1998), Honora, (2009), Pizzio; Quadros, Rezende, (2010), Strobel, (2007), Mantoan, (1998), Prieto, (2006), Salles, (2004).

A referida pesquisa está subdividida em dois capítulos, sendo que o primeiro sintetiza a visão histórico-educacional da inclusão do sujeito surdo no que tange seus progressos e pregressos. Traz ainda o surdo na escola; rumo a uma prática adequada. No segundo capítulo, aborda-se a alfabetização de surdos em L1 e L2, enfatizando o movimento surdo pelo bilinguismo.

## **1. VISÃO HISTÓRICO-EDUCACIONAL DA INCLUSÃO DE SUJEITOS SURDOS: ERROS E QUASE ACERTOS**

*Uma língua é um lugar donde se vê o mundo e em que se traçam os limites de nosso pensar e sentir. (Vergílio Ferreira)*

Vários foram os desafios acerca das lutas em torno do deficiente surdo. Para refletirmos sobre as fundamentações da educação atual desses alunos não há nada melhor do que fazer um breve passeio pelas raízes da história. Conhecer a história deles, não nos proporciona apenas a ocasião para adquirirmos conhecimentos, mas também para refletirmos e questionarmos diversos acontecimentos relacionados com a educação em várias épocas. Por exemplo, por que atualmente, apesar de se ter uma política de inclusão, o sujeito surdo continua excluído em algumas situações.

Este trabalho apresentará algumas apreciações que são de significativa importância para todos que estão, direta ou indiretamente, ligados aos surdos, seja no aspecto educacional ou nos demais espaços de convivência desse sujeito.

### **1.1 O ser surdo na visão Linguístico-cultural**

No princípio da história a sociedade não tinha um conhecimento amplo sobre a surdez. Quando surgiam pessoas com estas características na família, acreditava ser fruto de misticismo ou feitiçaria, sendo vistos como uma aberração da natureza. Eram julgados e, às vezes, até condenados à morte, isso acontecia pelo fato de não haver conhecimento científico das reais condições desses sujeitos. As diferenças auditivas na época não eram compreendidas ou avaliadas de forma precisa, com isso, as pessoas não mudavam sua forma de pensar, ver e aceitar o surdo como ser de direito na sociedade.

Considerando essas colocações observa-se que os surdos desde os primórdios já estavam condenados pela visão de inferioridade, eram considerados

incapazes de viver no mesmo ambiente que os não surdos, essa visão reducionista levava-os à total exclusão.

Na antiguidade, a cultura dessas ações discriminatórias, eliminavam os surdos de diferentes formas. A exemplo disso, os Galeses sacrificavam-nos aos deuses e na Grécia, principalmente em Esparta, eram lançados do alto dos rochedos.

Os gregos se dedicavam predominantemente à guerra, valorizando, a ginástica, a dança, a estética, a perfeição do corpo, a beleza e a força que acabaram se transformando num grande objetivo. Se ao nascer, a criança apresentasse qualquer manifestação que pudesse atentar contra o ideal prevalecente, era eliminada. Praticava-se, assim, uma eugenia radical, na fonte (BIANCHETTI, 1998, p.29).

Segundo a citação acima, o pensamento da civilização grega estava voltado para beleza e força humana, devido ser uma sociedade com um objetivo de guerrilha, sendo assim o ser que não eram concebidos de acordo com seus padrões e princípios eram eliminados.

Na visão do povo Hebreu, o surdo era fruto da vontade divina, portanto, não cabia a eles o poder de mudar qualquer criação de Deus. A partir dessa ideologia, os surdos passaram a ter acesso a alguns direitos, no entanto, casar, herdar e ser proprietário de algum bem lhes era proibido. Assim, sua sobrevivência era incerta, porque muitos eram levados, na tentativa de serem “curados” de suas deficiências através de práticas exorcistas.

Segundo os Referenciais para a Construção de Sistemas Educacionais para Educação Inclusiva, elaborados pelo MEC em 2001:

A deficiência foi inicialmente considerada um fenômeno metafísico determinado pela possessão demoníaca, ou escolha divina da pessoa para purgação dos pegados de seus semelhantes. Séculos da Inquisição Católica e, posteriormente, de rigidez moral e ética da Reforma Protestante, contribuíram para que as pessoas com deficiências fossem tratadas como a personificação do mal e, portanto, passíveis a castigos, torturas e mesmo de morte (BRASIL, 2001, p.10).

Neste período histórico, Sócrates muito contribuiu com a sociedade surda, aceitando que este se comunicasse através de gestos, fato este, contraditório à visão de Aristóteles, que acreditava que a educação só era possível através da audição, em outras palavras, aquele que não podia ouvir não tinha capacidade cognitiva de aprender.

Na Idade Média, a Igreja mantinha grande influência religiosa sobre a sociedade reforçando a ideologia da perfeição humana. Nesse sentido, aqueles que não se enquadravam nesses padrões de “normalidade” (física e sensorial especialmente) eram considerados impuros e condenados por Deus.

Nesse âmbito da história sobre o surdo, somente no final da Idade Média, que surgem registros sobre a educação desse público alvo (mesmo que de forma oralista<sup>1</sup>), isto é, a sociedade em geral passou a ver o surdo com um olhar mais humanizado, abrindo-se espaço para que as crianças surdas recebessem educação, com objetivo de integrá-las socialmente. A partir daí, as pessoas passam a refletir pela razão e não apenas pela emoção.

Com essa nova visão, a partir do século XVII, foi criada a primeira escola pública para surdos, na França, pelo Charles Michel de L'Épée em 1760.

O abade Charles-Michael de L'Épée (1712-1789) foi um educador filantrópico francês que ficou conhecido como “Pai dos Surdos” e também um dos primeiros que defendeu o uso da Língua de Sinais (...) teve a disponibilidade de aprender a língua de sinais para poder se comunicar com os surdos (...) referindo-se à língua de sinais com respeito (HONORA, 2009, p. 21-22).

Já no Brasil, a educação dos surdos, com a inserção da língua de sinais, teve seu início com o francês Ernest HUET, durante o segundo império, em 1857, quando este veio ao Brasil a convite de D. Pedro II para fundar a primeira escola para meninos surdos, a Imperial Instituto de Surdos-Mudos, atualmente, Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), no Rio de Janeiro.

---

<sup>1</sup> Corrente educacional que não considerava as línguas de sinais como sistema linguístico genuíno. Esse tema será abordado mais profundamente ao longo deste trabalho.

Hernest Huet<sup>2</sup>, ex-aluno surdo do Instituto de Paris, trouxe o alfabeto manual francês e a Língua Francesa de Sinais. Deu origem à língua Brasileira de Sinais, com grande influência da língua Francesa (...) apresentou documentos importantes para educar os surdos, mas ainda não havia escolas especiais (HONORA, 2009, p. 27).

Em 1880, foi proibida a linguagem gestual para a alfabetização/escolarização dos surdos, devido ao Congresso de Milão, onde ficou permitido somente o método do Oralismo nas disciplinas escolares. Esse congresso foi organizado, patrocinado e conduzido pela grande maioria de especialistas ouvintes, todos defensores da abordagem oralista.

Assim sendo, o Oralismo perdurou por mais de um século, influenciando as práticas educacionais ao público surdo. Em sua, a visão era de que os surdos deveriam ter a língua e se comportar como ouvintes para alcançar um nível maior de prestígio na sociedade e não serem considerados incompletos, ou seja, a surdez como doença/algo que precisava ser corrigido. Isso, porém, não abafou os movimentos surdos, que sempre lutaram pelo reconhecimento de sua língua, cultura, direitos, como pode ser visto nas linhas que se seguem.

A partir do início dos estudos sobre línguas de sinais, com Stokoe na década de 1960, os pesquisadores vêm reconhecendo as línguas de sinais como línguas naturais autônomas, estruturalmente independentes das línguas faladas nas comunidades em que coexistem. Este reconhecimento foi conquistado após inúmeras pesquisas sobre diferentes aspectos da estrutura das línguas de sinais, sendo que as pesquisas sociolinguísticas contribuíram muito para tal status (PIZZIO; QUADROS; REZENDE, 2010, p.10).

Em 1964, Gallaudet<sup>3</sup> fundou a primeira Universidade para surdos nos Estados Unidos. A língua de sinais tornou a surgir associada à forma oral, com o aparecimento de novas correntes, como a Comunicação Total na década de 70 e, mais recentemente, o Bilinguismo.

---

<sup>2</sup> Hernest Huet, segundo o site do Instituto dos Jovens Surdos de Paris, chama-se Ernest HUET. Foi o fundador do INES (Instituto Nacional de Educação de Surdos) centro nacional de referência na área da surdez no Brasil, sendo um órgão do Ministério da Educação. Localizado na cidade do Rio de Janeiro, no bairro das Laranjeiras, foi a primeira instituição nesta área no Brasil. O INES atua como parceiro da UFPA/ Campus de Soure, após enviar 12 profissionais à cidade de Soure para capacitar 150 educadores da rede pública de ensino do município.

<sup>3</sup> Para conhecimento e pesquisas complementares: <http://www.gallaudet.edu/>

A comunicação Total, assim chamada por defender a utilização de qualquer forma de recurso linguístico, ganhou impulso nos anos 1970. Para os defensores dessa corrente, a língua de sinais (proibida pelo Oralismo) ou códigos manuais são permitidos no trabalho com os surdos, desde que facilitem a comunicação destes com os demais sujeitos. Nessa corrente, quaisquer recursos e técnicas para a estimulação auditiva, como adaptação de aparelhos de amplificação sonora individual, a leitura labial, a oralização, a leitura e a escrita não são excluídos.

O objetivo maior dos seguidores dessa corrente é aproximar pessoas e permitir contatos, privilegiando a interação entre surdos e ouvintes e não como aprendizado de uma língua, fazendo com que a Comunicação Total assuma o status de filosofia da educação, na qual o princípio básico é se comunicar.

Conforme o Decreto nº 42.728, que ocorreu em 1957, inicia-se uma campanha para a educação dos surdos brasileiros, a mesma tinha objetivo de promover medidas necessárias para a educação dessas pessoas. Em 1988, a Constituição Federal do Brasil, em seu artigo 208, inciso III já preconizava que todos os alunos com necessidades educativas especiais tivessem acesso preferencialmente na rede regular de ensino.

Porém no ano de 1996, a LDB 9394/96, no cap. V; artigo 58; parágrafo primeiro, no uso de suas atribuições, determina que todas as escolas ofereçam apoio especializado a crianças com surdez, objetivando o atendimento significativo que venha contribuir para o ensino e aprendizagem. No parágrafo segundo desta mesma Lei, afirma-se que o aluno deverá ser assistido em classe comum ou em setor especializado, centrando-se as metodologias diferenciadas no atendimento a esses alunos.

Para o atendimento desses alunos, no artigo 59, inciso III infere que os professores para atuarem no âmbito da educação inclusiva, devem ter nível médio ou superior, bem como, cursos específicos na área.

Em 2001, a lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001 aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Composto por 20 metas a serem cumpridas em âmbito nacional, contemplando todas as possíveis facetas da educação

brasileira, na meta 04 aborda a temática da Educação Inclusiva. Mas é especificamente na estratégia 4.6 que a temática do aluno surdo é abordada:

Garantir a oferta de educação bilíngue, em Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS como primeira língua e na modalidade escrita da Língua Portuguesa como segunda língua, aos alunos surdos e com deficiência auditiva de 0 (zero) a 17 (dezesete) anos, em escolas e classes bilíngues inclusivas, nos termos do art. 22 do Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, e dos arts. 24 e 30 da Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, bem como a adoção do Sistema Braille de leitura para cegos e surdocegos. (BRASIL, 2001)

Com relação à Educação Especial, o PNE se propunha a implantar em dez anos, o ensino da Língua Brasileira de Sinais para os alunos surdos e sempre que possível para seus familiares e para a comunidade escolar. De acordo com a lei 10.436/02 foi reconhecida em nosso país oficialmente a língua brasileira de sinais; realizando, em âmbito nacional, discursões relacionadas à necessidade, particularidades linguísticas da comunidade surda tornando assim o uso desta língua necessária nas instituições públicas e conseqüentemente o desenvolvimento de práticas de ensino que contemplassem alunos surdos, numa perspectiva bilíngue de ensino.

Em 2005, o Decreto nº 5. 626/05 regulamenta a lei 10.436/02. O Artigo 3º institui que 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. Já o Art. 5º apregoa que a formação de docentes para o ensino de Libras na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental deve ser realizada em curso de Pedagogia ou curso normal superior, em que Libras e Língua Portuguesa escrita tenham constituído línguas de instrução, viabilizando a formação bilíngue.

Moura (2000) citando Perlin (1988), a respeito da língua de sinais para os surdos, afirma que é só de posse desta, considerada “natural”, adquirida em qualquer idade, que o surdo constituirá uma identidade surda, já que não é ouvinte. O reconhecimento de sua identidade e sua cultura faz com que ele se sinta mais valorizado e útil. Para entender o processo educacional desse sujeito e a luta da

comunidade surda em prol de uma educação eficaz e significativa aos membros desta comunidade, faz-se necessário o entendimento que envolve a cultura e a expressão linguística desse povo.

## **1.2 O surdo na escola: rumo a uma prática inclusiva adequada**

Sabe-se que para buscar estratégias que visa o atendimento ao aluno surdo, antes de tudo, precisa-se conhecer a surdez, de acordo com o Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES, a surdez ou deficiência auditiva caracteriza-se pela diminuição da capacidade de percepção normal dos sons, sendo considerado surdo o sujeito cuja audição não é operacional na vida comum, e parcialmente surdo, aquele cuja audição, ainda que deficiente, é operacional, utilizando ou não a prótese auditiva.

Pela área da saúde e educacional, o indivíduo com surdez pode ser considerado parcialmente surdo. O indivíduo parcialmente surdo ou com deficiência auditiva são pessoas com surdez leve e moderada. A surdez leve retrata a perda auditiva entre vinte e sete a quarenta decibéis impedindo o indivíduo ouvir sons distantes e os fonemas das palavras, mas não impede a aquisição normal da língua oral. O sujeito com surdez moderada revela a perda auditiva entre quarenta e um a setenta decibéis ocasionando atraso de linguagem e alterações articulatórias. Já o indivíduo considerado surdo é aquele com surdez severa e profunda. A surdez severa apresenta perda auditiva entre setenta e um a noventa decibéis e o indivíduo consegue ouvir apenas sons próximos. E por fim a surdez profunda é a perda superior a noventa e um decibéis privando o indivíduo de informações auditivas necessárias para perceber e identificar a voz humana, impedindo-o de adquirir a língua oral, nesse caso fazendo-se necessário o uso da língua de sinais.

Abordando especificamente as diferenças auditivas, Loureiro e Santos (2002, p. 14 – 15) ressaltam:

- a) Surdez leve/moderada: é aquela em que a perda auditiva é de 70 decibéis, que dificulta, mas não impede o indivíduo de se expressar oralmente, bem como de perceber a voz humana com ou sem a utilização de um aparelho auditivo.
- b) Surdez severa/profunda: é a perda auditiva acima de 70 decibéis, que impede o indivíduo de entender, com ou sem aparelho auditivo, a voz humana, bem de adquirir naturalmente o código da língua oral. Os alunos portadores de deficiência auditiva necessitam de

métodos, recursos didáticos e equipamentos especiais para correção e desenvolvimento da fala e da linguagem.

Portanto, a partir do momento que se compreende e se aceita a surdez como diferença, o indivíduo surdo deve ser assistido mais claramente em suas expectativas e demandas individuais e sociais, com isso quebram-se as barreiras comunicativas que impedem o entendimento das estruturas mentais do surdo embora se saiba que a pessoa surda é capaz de ter um desenvolvimento cognitivo compatível e aprender habilidades como qualquer ouvinte.

A pessoa surda é alguém que vivencia a falta da audição num mundo de sons que a impede de adquirir naturalmente a língua oral usada pela comunidade majoritária e que constrói sua identidade baseada nessa diferença, utilizando estratégias cognitivas, comportamentais e culturais diferentes da maioria dos ouvintes.

A partir dessa concepção sobre surdez, pode-se abordar mais profundamente a respeito da inclusão da pessoa surda no sistema regular de ensino. A escolarização do sujeito surdo até a pouco tempo não era assunto bem discutido no âmbito escolar e social. Muitas eram as polêmicas em relação ao assunto, especificamente quando diz respeito ao acesso de pessoas com surdez na escola regular.

Quando se ouve falar em inclusão de alunos surdos no ambiente regular de ensino, percebe-se um grande desafio, ocasionado pela diferença linguística que não condiz com a forma de comunicação vivenciada pelo aluno surdo. A admissão do conteúdo não procede de modo fácil porque o hábito de comunicação que ocorre em uma sala de aula comum é a língua oral, logo este aluno/esta aluna encontra maior dificuldade, principalmente no ato de comunicação e interação com o professor e os alunos ouvintes.

A dificuldade de comunicação dos surdos é bastante conhecida no âmbito escolar e social, o que não condiz com o objetivo da educação inclusiva que visa a uma educação de qualidade que atenda as necessidades singulares de aprendizagem do surdo e o desenvolvimento de suas potencialidades particulares, mas para que isso aconteça é preciso que haja articulação de uma política intensa

sobre inclusão, visando não somente ao aprendizado, mas também o combate aos preconceitos vivenciados por estes alunos.

O processo de inclusão implica primeiramente em compreender que cada sujeito possui um jeito próprio, sua individualidade, portanto para que haja aprendizado significativo, o professor deve desprender-se de qualquer tipo de preconceito.

A sociedade não conhece nada sobre o povo surdo e, na maioria das vezes, fica com receio e apreensiva, sem saber como se relacionar com sujeitos surdos, ou tratam-nos de forma paternal, como „coitadinhos“, „que pena“, ou lida como se tivessem „uma doença contagiosa“ ou de forma preconceituosa e outros estereótipos causados pela falta de conhecimento (STROBEL, 2007, p. 26).

Do ponto de vista da autora, a inclusão não foca apenas a surdez, mas também a atenção da sociedade em geral, que precisa se conscientizar que o surdo deve ser visto como um cidadão igual a todos independentes de suas necessidades educativas especiais.

Vale ressaltar que o aluno surdo concebe uma linguagem desconhecida pela maioria que o cerca, é uma linguagem particular, e sem o entendimento desta não há como estabelecer qualquer tipo de relacionamento com outros indivíduos que compartilha no seio familiar ou social.

O processo da inclusão é uma luta que vem se arrastando ao longo dos anos, muitas foram as conquistas neste contexto educativo, porém somente no ano de 2002, por meio da já mencionada lei federal 10.436/2002, consolida-se oficialmente o uso da Língua Brasileira de Sinais. Porém mesmo sendo reconhecida a Libras, na prática ainda é pouco utilizada pela sociedade. Para mudar essa visão de descaso é necessário incorporar e procurar se familiarizar com este modelo de linguagem.

Atualmente a legislação brasileira vem proporcionando os meios legais para a inclusão escolar e social de todos os cidadãos independentemente de suas diferenças sociais, culturais, étnicas, raciais, sexuais e das suas condições físicas, intelectuais, emocionais, linguísticas e outras. Os alunos surdos têm por direito assegurado a matrícula na escola seja ela, na esfera municipal, estadual e federal. A educação inclusiva parte do princípio de que a escola comum é um lugar de direito

de todos. Nesse espaço educacional o cidadão deve desenvolver e aprender coletivamente, conforme sua especificidade.

Todavia as práticas observadas e relatadas pelos sujeitos que fazem parte do campo educacional, bem como de estudiosos da área em estudo, revelam preocupação com a inclusão de alunos surdos. Essa preocupação deve-se a falta de espaço físico adequado, e, sobre tudo, a acessibilidade linguística para inserção desses alunos. Sabe-se que na escola, o instrumento fundamental de aprendizagem é a língua, é através da mesma que o indivíduo apreende o mundo, transmite e recebe informações e atua como agente no mundo em que vive.

As políticas nacionais de inclusão escolar têm como base a Lei de Diretrizes e Base da Educação no Brasil – LDB, lei 9394/96 (BRASIL, 1996 p. 39 - 40):

(...) que define Educação Especial como modalidade escolar para alunos com necessidades educacionais especiais, preferencialmente na rede regular de ensino. Também é importante destacar a Resolução CNE/CEB 2/2001, que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, e o parecer CNE/CEB 17/2001, a qual contem definições e abordagens relativas aos conceitos referenciais que sustentam o discurso da educação inclusiva no Brasil.

Dessa forma, os alunos surdos precisam de acompanhamento nas potencialidades individuais para garantia do sucesso da sua aprendizagem. Esse processo inclui adequações necessárias para atingir o objetivo desejado.

Mesmo com amparo das leis, ainda é preciso muita luta para que possíveis mudanças nas políticas públicas de fato favoreçam esses alunos. Os governos municipais, estaduais e federais têm se utilizado da discussão para que a política de inclusão social e educacional já assegurada seja respeitada. Sabe-se que para incluir o aluno surdo na escola comum é necessária uma reestruturação do sistema educacional, com o objetivo de oferecer um espaço democrático, que possibilite trabalhar com todos os alunos, sem distinção.

Assim, a educação deve estar voltada à prática da cidadania, de forma dinâmica respeitando e valorizando a especificidade de cada aluno, estimulando-os a construir seu processo de conhecer, aprender, reconhecer e construir seu próprio conhecimento. Mantoan (1998, p. 3) propõe:

Uma verdadeira transformação da escola, de tal modo que o aluno tenha a oportunidade de aprender, mas na condição de que sejam respeitados os

suas peculiaridades, necessidades e interesses, e sua autonomia intelectual, o ritmo e suas condições de assimilação dos conteúdos curriculares.

Ressalta-se, que a inclusão não se faz somente com a matrícula de todos os alunos surdos na escola comum ou em turma comum. A inclusão escolar só é significativa se proporcionar o ingresso e permanência do aluno na escola com aproveitamento acadêmico, e isso só ocorrerá a partir do conhecimento e do empenho de todos os envolvidos nesse processo de ensino e aprendizagem.

Vale ressaltar que a educação do surdo sofreu avanços significativos com a implantação da Lei 10.346/2002, que reconheceu a Língua Brasileira de Sinais como um recurso legal de comunicação e expressão, dando aval a todas as instituições educacionais de apoiar e difundir a disciplina de Libras, assim como incluí-la nos cursos de formação de professores sendo parte integrante do currículo.

Conforme dados levantados pelo IBGE/2000, o Brasil apresentou um quadro bastante significativo de pessoas com surdez, totalizando, neste campo de pesquisa, mais de 5.750.809 pessoas, porém dados mais recentes indicam que esse total elevou-se para 9.722.163 de deficientes auditivos. (BRASIL – CENSO, 2010).

De acordo com os informes acima, houve uma propagação no acesso desses alunos nos sistemas de ensino público. No entanto, as escolas não apresentam estruturas apropriadas para receber e atender, com qualidade, a comunidade surda que se expande no quadro educativo. Diante da problemática, o aluno surdo continua desprovido de uma assistência igualitária que favoreça a ampliação (quando isso acontece) de seu conhecimento adquirido no lar em que está inserido.

As escolas, por serem um ambiente que atendem a todas as classes, independentemente de suas diferenças, devem estar aptas também, no que diz respeito aos aspectos didáticos e metodológicos, adequação curricular, conhecimentos sobre surdez e língua de sinais. Contudo a escassez de recurso e de capacitação dos docentes dificulta o seguimento da aprendizagem do aluno surdo.

O professor no contexto da educação inclusiva posiciona-se como mediador do conhecimento, um interlocutor, assim ele precisa estar preparado para atender a diversidade sociocultural. O professor que atende em sua classe alunos com estas características deve ter conhecimento básico do quadro auditivo, a busca por

métodos que facilitem o ensino-aprendizagem de modo que possa contemplar as necessidades dos alunos.

Segundo Redondo e Carvalho (2000, p. 33) a “inclusão de uma criança com surdez na escola regular requer uma boa preparação tanto para o professor quanto da escola, para que ambos se sintam capacitados a participar dessa integração”.

Segundo os autores citados acima, a escola e professor devem assumir uma postura pluralizada no atendimento curricular dessas crianças, no sentido de subsidiá-los com uma aprendizagem significativa e promissora.

No entanto observa-se que muitas crianças surdas ainda são ensinadas da mesma forma que as crianças ouvintes, sem levar em consideração suas particularidades, impedindo o aluno surdo de interagir com as atividades desenvolvidas em sala, sendo que esta exclusão transforma-o em um mero receptor da linguagem escrita.

A formação do professor deve ser um compromisso dos sistemas de ensino comprometidos com a qualidade do ensino. Nessa perspectiva, devem assegurar que sejam aptos a elaborar e implementar novas propostas e práticas de ensino para responder às características de seus alunos, incluindo aquelas evidenciadas pelos alunos com necessidades educacionais especiais (PRIETO, 2006, p. 57 ).

Frisa-se acima, que os professores devem criar métodos que possam diagnosticar os conhecimentos prévios dos alunos e desenvolva atividades coerentes ao seu grau de conhecimento. Partindo dessa prévia o professor conduzirá a prática pedagógica de acordo com o perfil de cada aluno assistido, para que este tenha êxito na progressão escolar.

A partir do que foi exposto fica evidente que a falta de conhecimento, ainda existente, em relação às práticas pedagógicas mais eficazes ao ensino-aprendizagem da pessoa surda, atrapalha o desenvolvimento do trabalho educacional nas instituições de ensino. Por isso é preciso repensar e criar políticas públicas que possa proporcionar melhoras nos entraves que dificultam, de modo significativo, a progressão do processo de inclusão de surdo.

## 2. ALFABETIZAÇÃO DE SURDOS EM L1 E L2: POR UMA ESCOLA BILÍNGUE

### 2.1 Abordagem inclusiva no modelo atual

Como se pode perceber na explanação do capítulo anterior, o trabalho docente com os alunos com Necessidades Especiais auditivas não tem sido uma tarefa fácil. Faltam cursos de formação para professores que lhes deem o mínimo necessário para lidar com as especificidades da sala de aula, especialmente em se tratando dos alunos com deficiência para os quais é necessário um trabalho diferenciado.

Essa lacuna na formação dos docentes, no Brasil, começou a ser vista e discutida, chegando a tornar-se uma política pública de atuação governamental a partir da Portaria Ministerial nº 1793, de 16 de dezembro de 1994, em cuja letra se reconhece a importância de complementar os currículos de formação de docentes e de outros profissionais que atuam em áreas afins, por meio da inclusão de disciplina específica que focalizasse os aspectos éticos, políticos educacionais relativos às pessoas com necessidades educacionais diferenciadas, prioritariamente nos cursos de Pedagogia, Psicologia e em outras licenciaturas, assim como a inclusão de conteúdos específicos em cursos da área da Saúde e em outras áreas. (BRASIL, 1994)

Na Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE), que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, há referência à inclusão e à formação de professores:

A Educação Básica deve ser inclusiva, no sentido de atender a uma política de integração dos alunos com necessidades educacionais especiais nas classes comuns dos sistemas de ensino. Isso exige que a formação dos professores das diferentes etapas da Educação Básica inclua conhecimentos relativos à educação desses alunos (BRASIL, 2001, p. 25-26).

Conforme se lê na Portaria Ministerial e na Resolução do Conselho Nacional de Educação, os sistemas de ensino e suas respectivas escolas precisam estar preparados para receber e atender com qualidade a todos os alunos, seja eles especiais ou não. Porém, como se pode observar, as duas Leis asseguram que isso precisa se dar de forma consciente, partindo inicialmente da preparação e qualificação dos docentes ainda na formação inicial, de forma que eles a concluam

trazendo em sua bagagem de conhecimentos o necessário para uma atuação segura e eficiente na atuação com esses alunos, por meio do desenvolvimento de competências e habilidades para o trabalho pedagógico em qualquer etapa ou modalidade de ensino. Dessa forma, poder-se-ia desenvolver a educação na perspectiva da inclusão, no sentido mais específico da palavra, já que, incluir o aluno com necessidades especiais auditivas no sistema de ensino não é apenas garantir a ele a matrícula em uma escola que oferece a educação regular e em classes de alunos ditos normais. Incluí-lo é assegurar que, em se tratando de aprendizagem, suas oportunidades serão iguais ou equivalentes aos demais alunos da turma.

Em se tratando do educando surdo, foco desta pesquisa, o Decreto nº 5.626 de 2005, que regulamenta a Lei nº 10.436/02, em seu capítulo VI, artigo 22 determina que se organize, para a inclusão escolar:

- I – escolas e classes de educação bilíngue, abertas a alunos surdos e ouvintes, com professores bilíngues, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental;
- II – escolas bilíngues 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, com docentes de diferentes áreas do conhecimento, cientes da singularidade linguística dos alunos surdos, bem como a presença de tradutores e intérpretes de Libras – Língua Portuguesa (BRASIL, 2005).

Entende-se por educação bilíngue aquela em que o sujeito surdo se torna participante de duas realidades: a realidade da língua materna, na qual tem sua visão de mundo construída e aprimorada, e a realidade de uma segunda língua, a utilizada no cotidiano da comunidade a que pertence. É interessante frisar, contudo, que no caso do aluno surdo, o ideal não seria a sua adequação à realidade ouvinte, usuária da língua oral, mas sim assumir sua condição de surdez como parte de suas características e identidades.

A proposta de educação bilíngue, "busca respeitar o direito do sujeito surdo, no que se refere ao acesso aos conhecimentos sociais e culturais em uma língua que tenha domínio" (SKLIAR, 1998 apud VICTOR, et al, 2010). Por recomendação do MEC, o ensino de surdos no Brasil precisa ser:

(...) efetivada em língua de sinais, independente dos espaços em que o processo se desenvolva. Assim, paralelamente às disciplinas curriculares, faz-se necessário o ensino de língua portuguesa como segunda língua, com a utilização de materiais e métodos específicos no atendimento às necessidades educacionais (SALLES, et al; 2004 p 47).

Como se percebe na citação de Salles (2004), a primeira língua (ou língua materna) do surdo é a Língua Brasileira de Sinais. A língua portuguesa, embora seja a língua oficial do país, no caso desse público em específico, passa a ser uma segunda língua a qual não deve ser priorizada no trabalho com o aluno que precisa primeiro dominar a sua primeira língua, inclusive como maneira de facilitar o aprendizado da língua portuguesa, tornando-se bilíngue.

Segundo Salles, não se pode cobrar do aluno surdo o domínio da Língua portuguesa, porque a LIBRAS se constitui como um pré-requisito para outra aprendizagem, dessa forma, a língua portuguesa é um ecurso primário que contribui para o desenvolvimento intelectual do aluno, portando não podemos desconsiderá-la e sim incluí-la como uma segunda língua facilitadora na sua progressão cognitiva.

Pelo que se compreende a partir do posicionamento dos autores, a importância da palavra sinalizada e escrita está, então, na possibilidade da comunicação sobre si. O aprendizado em LIBRAS representa, para o sujeito surdo, a independência comunicativa que lhe é privada em função da condição em que vive. Mas, aprender a Língua Portuguesa, nesse caso a sua segunda língua, é a garantia de inserção no universo da língua oficial, falada pela grande maioria das comunidades ouvintes. Daí se pode concluir, com base em todas as afirmativas e observações elencadas durante a pesquisa bibliográfica que fundamenta esse trabalho, que o ensino bilíngue é o método mais eficiente para o trabalho com o aluno surdo.

A grande preocupação da escola e dos demais ambientes educativos deve ser a de assegurar ao sujeito surdo à inclusão na sociedade de forma efetiva e completa, tendo suas diferenças e capacidades reconhecidas. A melhor maneira de garantir esses direitos é oferecer a essas pessoas a possibilidade de se apropriar de formas diferentes de comunicação, capazes de inseri-los, com segurança e competência nos grupos sociais nos quais ele precisará se integrar e garantindo-lhes o direito de entender e se fazer entendido em suas especificidades. Dessa forma, pelo que se percebe na literatura especializada, entre autores que abordam a temática e na própria legislação brasileira, o bilinguismo é a abordagem de ensino mais recomendada, inclusive como modelo para as escolas inclusivas.

## 2.2 Movimento surdo pelo Bilinguismo

Conforme já dito, existe uma tendência em vários setores e entre vários estudiosos e analistas da situação dos surdos no Brasil a respeito da adoção do bilinguismo na oferta de educação a esse público. Como o próprio nome já sugere, uma educação bilíngue seria aquela que envolve o ensino e consequente aprendizagem em duas línguas, identificados como L1, no caso dos surdos a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), sua língua materna e a Língua Portuguesa, L2.

Conforme já descrito anteriormente, a Língua Portuguesa é uma das línguas oficiais do Brasil, não a única. Na verdade, como o surdo não convive com as palavras, com os sons, os fonemas como ocorre com os ouvintes, o aprendizado das palavras precisa ser precedido pela aprendizagem de símbolos que consigam compor uma representação dos signos linguísticos que compõem o léxico da língua e suas infinitas combinações. Embora pareça bastante complexo, esse fenômeno é algo parecido com o que ocorre com falantes em fase de alfabetização, quando precisam associar um significante a um significado, completamente arbitrários em sua essência.

A proposta de educação bilíngue teve sua gênese nas décadas finais dos anos de 1970, quando se passou a reconhecer a condição bicultural em que o surdo vivia. De acordo com esses conceitos, o surdo convive cotidianamente com a língua de sinais e a cultura da comunidade surda do país a qual nasceu e com a língua oral e a cultura ouvinte desse mesmo país.

No Brasil, essa proposta teve início nos anos de 1980, adotando a mesma filosofia que norteou a proposta da década anterior: a de que o surdo precisa ser bilíngue, aprendendo a sua língua materna e a língua oficial de seu país. Foi também nesse período que começaram os procedimentos de oficialização da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), organizados por grupos de surdos.

Na década de 90, por meio de um Projeto de Lei criado pela então senadora Benedita da Silva, deu-se início a uma longa batalha para legalizar e regulamentar a Língua Brasileira de Sinais. Porém, apenas em 2002, por meio da já mencionada Lei 10.436 a Libras foi considerada como língua oficial da comunidade surda, o que defende a educação bilíngue para surdos e reconhece

a existência da cultura surda. (STROBEL, 2008).

Segundo Fernandes (2011) a abordagem bilíngue parte do pressuposto que a educação para surdos acontece em duas línguas: L1 – Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e L2 – Língua Portuguesa, preferencialmente na modalidade escrita e, opcionalmente, na modalidade oral. Assim, o Bilinguismo é uma proposta de ensino usada por escolas que se propõem a tornar acessível à criança surda as duas línguas no contexto escolar. O Bilinguismo é a ideologia mais em evidência hodiernamente no cenário educacional brasileiro. (STROBEL, 2008).

No âmago dessa ideologia está o reconhecimento de que, dentro de suas possibilidades e ao seu próprio modo, a pessoa surda consegue ser interlocutora natural de uma língua. Dessa forma, o ideal seria que ao indivíduo surdo fosse ensinado a língua de sinais oficial de seu país desde a mais tenra idade e preferencialmente através do convívio com adultos surdos, como ocorre no processo de aprendizagem e da fala para as crianças ouvintes, cuja assimilação se dá a partir do convívio com outros indivíduos falantes.

Um dos problemas para a efetivação dessa proposta bilinguista está no fato de que o surdo geralmente vem de uma família, onde a maioria dos membros são ouvintes, fazendo com que ele tenha pouca familiaridade com sua língua materna. Geralmente, nos lares onde há um surdo a família acaba desenvolvendo códigos e sinais próprios, uma espécie de dialeto que acaba por dificultar a comunicação deste com outros indivíduos em igual condição, já que, em cada lar há símbolos e gestos que lhes são peculiares. Nesse caso, o ideal seria que tanto a família quanto a pessoa surda fossem ensinados a língua de sinais oficiais do país em que convivem para que possam se comunicar em casa.

Ressalta-se, entretanto, que embora os bilinguistas concordem quanto a necessidade de o surdo aprender a língua de sinais, entre eles não há consenso quanto ao fato de que ele também precisa aprender e dominar a modalidade escrita da língua portuguesa, que no caso dessas pessoas é a sua segunda língua. Há também uma divergência quanto ao momento e a forma como deve ser o ensino dessa segunda língua.

Alguns deles pensam que o ensino da segunda língua deve ser concomitante ao ensino da língua gestual, no chamado Modelo Simultâneo.

Outros pensam que a maneira mais adequada é após a aquisição da língua gestual, no chamado Modelo Sucessivo. Porém, independente do modelo de aprendizagem da segunda língua, entre os bilinguista impera a opinião de que o indivíduo surdo precisa assumir a surdez e sentir-se parte de uma comunidade e de uma cultura que não é nem precisa ser igual a dos ouvintes.

Guarinello et al. (2006) debate a problemática que envolve a inclusão do aluno surdo no ensino regular, destacando as dificuldades na implantação do Bilinguismo nas escolas regulares, tais como a falta de conhecimento sobre a área da surdez pelos professores, a dificuldade de interação com o surdo e o desconhecimento de LIBRAS por parte dos professores, o que impossibilita a inclusão no sentido mais específico da palavra.

Lacerda (2007) vai além. Ele afirma em seu relato acerca da experiência de inclusão de um aluno surdo na escola regular que não apenas o desconhecimento do professor representa uma dificuldade para a inclusão. Para ele, o não conhecimento da língua de sinais pelos alunos ouvintes também é um agravante, pois causa um distanciamento entre colegas surdos e ouvintes, gerando problemas de comunicação em sala de aula e dificultando a implementação de políticas voltadas para surdez na escola.

Ainda investigando a eficiência da inclusão no sistema educacional em nosso país, Guarinello et.al. (2006), em pesquisa com surdos universitários advindos de escolas brasileiras, procuram investigar as condições de letramento desses alunos, sendo letramento entendido como o desempenho em atividades de leitura e de escrita a partir de habilidades e competências desenvolvidas ao longo do processo de escolarização. Segundo as autoras, os alunos investigados demonstram compreensão em alguns aspectos relativos ao uso da língua. Porém, em se aprofundando nas questões interpretativas, eles apresentaram dificuldades. Para elas, esse desempenho insatisfatório resulta justamente das práticas de leitura e escrita a que os surdos foram submetidos ao longo de sua escolaridade, onde o Bilinguismo ainda não era realidade educacional.

Fernandes (2011) assevera que a efetivação de um processo educacional com enfoque bilíngue para surdos é algo muito maior do que a simples inserção de alunos surdos em salas de aula de ouvintes. Esse processo educacional precisa envolver uma diversidade de possibilidades e contextos de atendimento,

com a presença de serviços especializados para assegurar o atendimento necessário ao aluno surdo, a presença do interprete de LIBRAS, do instrutor surdo na escola e classes de educação bilíngue, observadas as possibilidades e a realidade de cada município.

Sabe-se, porém, que no sistema educacional brasileiro ainda há carência de profissionais habilitados nessa área e grande parte dos municípios não possui outras entidades que se ocupem em ofertar o ensino da Língua Brasileira de Sinais. Essa, indubitavelmente, ainda é uma barreira que precisa ser quebrada rumo à inclusão efetiva e eficaz dos alunos surdos no sistema educacional brasileiro. Somente assim poderemos contemplar a efetivação do Direito à educação, assegurado e preconizado na Carta Magna Brasileira em relação ao direito equânime à educação por todos.

Somente com a oferta de equidade de acesso e permanência a todos os ingressos nas salas de aula brasileiras, por meio de igualdade de oportunidade e de condições de estudo, será possível fazer com que a dicotomia direito e dever deixe de ser uma antítese e se torne uma complementaridade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho, ao trazer como foco principal a Língua Brasileira de Sinais, parte do entendimento que a educação da língua de sinais possibilita a aprendizagem e não a dificuldade do aluno surdo. No Brasil a educação hoje defendida para os alunos surdos é a educação bilíngue, em que a Libras aparece como primeira língua e o português como a segunda.

O atendimento ao aluno surdo é proposto por um currículo diferenciado, que possa atender às necessidades específicas desse grupo de alunos sem perder a sintonia com a proposta das Diretrizes Curriculares da Educação Geral. As mudanças na própria legislação permitiram criar a oportunidade da inclusão de pessoas com deficiência.

No caso do surdo, o reconhecimento da Libras como língua de sinais oficial brasileira é um fator benéfico e decisivo para favorecer a aprendizagem. Mas para que a inclusão de fato aconteça, é necessária uma total movimentação social motivada por um único objetivo, a mudança. A Educação Inclusiva tornou-se política preferencial no Brasil, a fim de atender às pessoas com deficiência, conforme já dito, especificamente, a partir da segunda metade da década de 1990, com a difusão da Declaração de Salamanca, da qual o Brasil é um dos signatários.

Dessa forma percebe-se que houve mudanças positivas a respeito da inclusão de surdos na sociedade, mas existem ainda grandes desafios a serem enfrentados. Um deles é criar uma proposta educacional bilíngue que atinja todo o povo surdo por conta da dificuldade na preparação e qualificação dos profissionais envolvidos.

Conclui-se nesta perspectiva, que as escolas devem ser reestruturadas para que os professores tenham condições de se capacitarem para atender todos os alunos de modo igualitário. Nesse sentido, é preciso que os professores devam estar abertos a compreender as diferenças educacionais dos alunos surdos e ouvintes, para que possam auxiliá-los através do desenvolvimento de estratégias pedagógicas que atendam essas diferenças.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BIANCHETTI, L. **Aspectos históricos da apreensão e da educação dos considerados deficientes**. IN: BIANCHETTI, L. & FREIRE, I. M. (orgs). Um olhar sobre a diferença: interação, trabalho e cidadania. Campinas-SP: Papyrus, 1998.

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

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: CORDE, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica**. Brasília, DF: Secretaria de Educação Especial-MEC/SEESP, 2001.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação**. Parecer 17/2001, de 3 de julho de 2001. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, DF, 2001b.

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

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL, **Lei nº 10. 436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Brasília: Senado Federal, 2002, Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/2002/L10436](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2002/L10436)>. Acesso em: 05 mai. 2012.

BRASIL. **Lei nº 10.172**, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.

FERNANDES, S. **Educação de Surdos**. 2ª ed. Curitiba: IBPEX, 2011.

GUARINELLO, A. C. et al. **A inserção do aluno surdo no ensino regular: visão de um grupo de professores do Estado do Paraná**. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, v.12, n.3, p. 317-330, 2006.

HONORA, M. **Livro Ilustrado de Línguas de Sinais**: desvendando a comunicação usada pelas pessoas com surdez. São Paulo: Ciranda Cultural, 2009.

LACERDA, C. B. F. **O que dizem/sentem alunos participantes de uma experiência de inclusão escolar com aluno surdo**. Revista Brasileira de Educação Especial, v. 13, p. 257-280, 2007.

MANTOAN, M. T. **Análise do documento – Parâmetros Curriculares Nacionais – Adaptações curriculares/estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais**. FE/Unicamp: 1998.

SALLES, H. M. M. L. et al. **Ensino de língua portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica**. Brasília: MEC, SEESP, 2004.

STROBEL, Karin. **História dos Surdos: Representações “Mascaradas” de Identidades Surdas**. In. QUADROS, R. M., PERLIN, G. Estudos Surdos II. Petrópolis: Arara Azul, 2007

PRIETO, R. G. **Atendimento escolar de alunos com necessidades educacionais especiais: um olhar sobre as políticas públicas de educação no Brasil**. In: MANTOAN, M. T. E. Inclusão escolar: pontos e contrapontos. MANTOAN, M. T. E., Prieto, R. G.; Arantes, V. A. (Org.). São Paulo: Summus, 2006.

PIZZIO, A. L.; QUADROS, R. M.; REZENDE, P. L. F. **Língua Brasileira de Sinais VI**. Florianópolis: Centro de Comunicação e Expressão, 2010.