

DAIANE DE FÁTIMA WAGNER KUNZLER
JÉSSICA MONIQUE BAÚ

**POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS E A INCLUSÃO DO ALUNO
SURDO NO ENSINO REGULAR**

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado como requisito para obtenção de grau de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira sul.

Orientadora: Prof.ª Dr.ª Jane Teresinha Donini Rodrigues.

Este trabalho de conclusão de curso foi defendido e aprovado pela banca em:

27 / 06 / 2016

BANCA EXAMINADORA

Profª Dra Líia Michels - UFFS

Líia Michels

Profª Claudia Simone Fantin - GERED - Chapecó/SC

Claudia Fantin

Prof. Rivacl Mateus Fabricio - UFFS

Rivacl M. Fabricio



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS CHAPECÓ
CURSO DE PEDAGOGIA**

**DAIANE DE FÁTIMA WAGNER KUNZLER
JÉSSICA MONIQUE BAÚ**

**POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS E A INCLUSÃO DO ALUNO
SURDO NO ENSINO REGULAR**

**CHAPECÓ
2016**

POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS E A INCLUSÃO DO ALUNO SURDO NO ENSINO REGULAR

Daiane de Fátima Wagner Kunzler¹

Jéssica Monique Bau²

Jane Teresinha Donini Rodrigues³

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo conhecer o conjunto de legislação e políticas públicas de cunho inclusivo, que têm por função prover e promover programas e ações que visam assegurar os direitos educacionais de estudantes surdos na rede regular de ensino. Este artigo surgiu a partir da demanda do CCR de Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, tomando como base as breves vivências enquanto professoras da Rede Pública Estadual de Ensino e das experiências vividas em sala de aula durante a realização de estágios no Curso de Pedagogia. Em nossas experiências observamos que, frequentemente, os estudantes surdos, considerados incluídos, são apenas alocados em salas de aula, sem a devida assistência, o que, ao nosso ver, gera uma inclusão fictícia ou uma inclusão excludente. Esta situação foi o principal motivo para que procurássemos conhecer a legislação e as políticas que asseguram os direitos do estudante surdo à educação escolarizada. Teoricamente, buscamos fundamentação nos estudos de Brito (2013), Sánchez (2005), Glat e Fernandes (2005), entre outros, além de documentos legais, decretos e normativas vigentes em nosso país. Já a metodologia utilizada segue os princípios da pesquisa bibliográfica e documental. Com base nos estudos pode-se concluir que há amplo respaldo legal que ampara os estudantes surdos em sua escolaridade, contudo, as situações que nos impulsionaram a esta pesquisa, mostram como existe ainda uma distância significativa entre as proposições legais e as condições reais de escolarização destes estudantes. Uma das alternativas apontadas em nossa conclusão trata da urgência do acesso à Libras associado a organização de escolas que garantam o acesso, a permanência e o êxito desses estudantes.

Palavras-chave: Políticas Públicas. Legislação. Estudantes Surdos. Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS)

¹ Acadêmica do Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS Campus Chapecó
dai anewagnerkunzler@gmail.com

² Acadêmica do Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS Campus Chapecó
jessica_m_bau@hotmail.com

³ Docente do Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS Campus Chapecó, Professora orientadora jane.rodriques@uffs.edu.br

1. PARA INICIAR A CONVERSA, UMA INTRODUÇÃO.

A escolha do tema Políticas Públicas Educacionais e a inclusão do aluno surdo no Ensino Regular surgiu a partir de breves vivências enquanto professoras, em caráter temporário, na Rede Pública Estadual de Ensino do município de Chapecó/SC, bem como durante a realização de estágios do Curso de Pedagogia na Universidade Federal da Fronteira Sul, campus Chapecó. Nestes espaços, vivenciamos experiências riquíssimas, que colaboraram para o nosso aprendizado e nos motivaram a conhecer as políticas e legislações que asseguram os direitos do estudante surdo à educação escolarizada. Em nossas experiências, observamos que frequentemente os estudantes surdos, considerados incluídos, eram apenas alocados em salas de aula, onde, na maioria das vezes, se percebia uma atitude de tolerância por parte dos colegas e também de alguns docentes. Durante essas vivências notamos uma relação superficial com os estudantes surdos, situações essas que representava um tipo de inclusão que se coloca a cumprir determinações legais de modo superficial e arbitrário, portanto, o que pode ser observado são as dificuldades de criar, de fato, as condições necessárias para que esse sujeito fosse incluído no sentido literal do termo, ou seja, fazer parte, participar de modo irrestrito de todo processo de escolarização tendo respeitadas suas especificidades linguísticas, culturais e de aprendizagem.

Sem um propósito definido, o processo de inclusão fracassa e fracassam também aqueles para os quais ela pretensamente se destina. Nesse contexto, frequentemente, o insucesso recai sobre o próprio estudante surdo, reforçando a ideia de que o surdo é incapaz de aprender, ou que a inclusão não é algo plausível. Nossa inquietação frente a tal situação está em acreditar que tal atitude acaba por desconsiderar a especificidade linguística e cultural do surdo, sendo imposto a esse estudante a língua e a cultura oral, ocasionando a desvalorização da cultura surda e obstaculizando a comunicação e o convívio entre surdos e ouvintes.

Diante disso, nos sentimos provocadas a olhar com mais atenção estas questões, o que nos remeteu à problematização central deste trabalho que ficou assim elaborada: Como as Políticas Públicas, produzidas a partir da legislação brasileira, têm orientado a atuação da escola em direção à inclusão de alunos surdos no Ensino Regular?

Nosso objetivo é conhecer o conjunto de legislações e políticas públicas inclusivas que têm por função prover e promover programas e ações que visam assegurar os direitos educacionais de alunos surdos na rede regular de ensino.

Em busca de possíveis respostas, nossos objetivos específicos serão identificar leis, decretos e demais instrumentos legais que tratam das questões educacionais inclusiva; conhecer as ações previstas na legislação que garantem o acesso e a permanência do aluno surdo no Ensino Regular e analisar de que forma os documentos legais garantem acessibilidade do aluno surdo ao currículo e uma aprendizagem de qualidade.

Atualmente, temos conquistado importantes avanços nos movimentos políticos educacionais voltados à inclusão. O cenário demonstra que a escola e a sociedade estão reconhecendo as especificidades dos estudantes, o que pode representar maior oportunidade para práticas de inclusão. Tais mudanças no quadro educacional, possibilita a atuação de profissionais que desempenham um papel de apoiadores na luta em defesa dos Direitos humanos e que promovam ações capazes de fortalecer a inclusão de todos nos espaços escolares.

Não partimos do pressuposto de que uma legislação, por si só, possa garantir a efetiva inclusão, porém entendemos que para vivermos em uma sociedade organizada e pacífica, é necessário que as leis surjam e surjam motivadas pelas demandas da própria população e das várias instituições que a representa. Embora esse seja um caminho, trata-se de um processo que pode levar anos para se concretizar, pois sua elaboração está estritamente ligada a um conjunto de procedimentos e etapas estabelecidas pelas estruturas políticas legislativas do país como votações e análises, pareceres dentre outros. Neste processo árduo são discutidos os direitos e/ou deveres da sociedade, contudo, a decisão está nas mãos de um determinado grupo de sujeitos (legisladores) ao qual é depositada a confiança e expectativa de que haverá defesa dos direitos fundamentais da população. Portanto, o que está em jogo,

São os direitos humanos reconhecidos como tal pelas autoridades às quais se atribui o poder político de editar normas, tanto no interior dos Estados quanto no plano internacional; são os direitos humanos positivados nas Constituições, nas leis, nos Tratados Internacionais (COMPARATO, 2001, p. 56).

Assim, os desejos da sociedade, de reivindicações se transformam em regras, em leis e a participação da população na formulação de leis se dá através de consultas públicas, o que significa que membros da comunidade com participação mais ativa, influenciam no poder político, por isso os resultados são mais eficientes quando a população se une em prol do mesmo propósito. É nesse sentido que as leis voltadas para a inclusão caminham cada vez mais em direção da garantia dos mesmos direitos, para que todos sejam cidadãos bem-vindos e acolhidos na sociedade e nas escolas. Desta forma entendemos, a partir de Comparato

(2001), que as leis são uma forma de preservar os direitos. As leis podem mudar de acordo com as transformações da sociedade, mas os direitos são inalienáveis.

Uma declaração deve ser de todos os tempos e de todos os povos; as circunstâncias mudam, mas ela deve ser invariável em meio às revoluções. É preciso distinguir as leis e os direitos: as leis são análogas aos costumes, sofrem o influxo do caráter nacional; os direitos são sempre os mesmos. (COMPARATO, 2001, p. 128)

É interessante destacar que inclusão social tem a ver com políticas públicas, as quais são formuladas a partir das leis. Então, é através de políticas públicas que as leis alcançam formas de se concretizarem. Seu principal objetivo é a conquista e manutenção dos direitos sociais. Entendemos por políticas públicas um conjunto de projetos e programas governamentais, ou seja, são ações públicas realizadas pelo governo para atender e solucionar problemas e questões da coletividade. Assim, entendemos que uma ação pública possui uma relação direta com a vida coletiva.

A relevância desta pesquisa, portanto, está em afirmar e reconhecer a importância das leis e políticas públicas na educação dos surdos no Brasil, seu reconhecimento social e educacional, pois acreditamos que a inclusão tem a ver com a democratização dos bens públicos como a educação, a saúde, a moradia, dentre outros. Um país mais democrático só será possível se todos os indivíduos usufruírem das mesmas oportunidades. Assim, nossa pesquisa se torna pertinente nesse momento histórico em que transformações vêm ocorrendo diariamente no cenário educacional, porém frequentemente tais transformações se mostram superficiais no que diz respeito às atitudes e comprometimento com o outro. Não temos a pretensão de solucionar problemas de tal dimensão, mas problematizar as situações que encontramos em nossa prática profissional e nas experiências como professoras em processo de formação inicial.

Este trabalho tem como abordagem a pesquisa documental e bibliográfica, uma vez que dentro do objetivo estabelecido, busca-se entender os conjuntos de programas, ações e atividades desenvolvidas, direta ou indiretamente, pelo Estado, que visam assegurar os direitos dos estudantes surdos e a sua real inclusão no ensino regular. Utilizou-se como base teórica para produção do presente artigo autores renomados que estudam e pesquisam o tema como Sánchez (2005), Glat e Fernandes (2005), Ferreira (2005), Brito (2013), Ramos (2004), Sasaki (2005), Lopes (2004 apud FRONZA E MUCK, 2012), Lacerda (2006 apud ALBRES E NEVES, 2013), Martins e Souza (2013), Santos e Campos (2013) e também o estudo de leis, decretos e normativas nacionais e internacionais que tratam das questões relacionadas à inclusão.

Afim de gerar algumas reflexões pertinentes, optamos por organizar o artigo em distintos tópicos: 1) Para iniciar a conversa: uma introdução; 2) Educação Inclusiva uma perspectiva histórica; 3) Inclusão e surdez: impasses e propostas; 4) Entre a experiência e a promessa; 5) (In)conclusões sobre as aprendizagens produzidas. Acreditamos que a partir desses tópicos seja possível uma reflexão mais apurada sobre o tema e seja possível agregar à nossa formação acadêmica diversos conhecimentos, esclarecer algumas dúvidas com relação à inclusão e principalmente, aprofundar nosso conhecimento sobre as leis que amparam os processos de inclusão, perspectiva na qual acreditamos e ancoramos nossa profissão como futuras pedagogas.

2. EDUCAÇÃO INCLUSIVA: UMA PERSPECTIVA HISTÓRICA

Para compreender o tema de que trata esta pesquisa, entendemos que era necessário conhecer um pouco sobre como foi se constituindo o processo de inclusão. Assim, encontramos em Sánchez (2005, p.08), referências de que a história da Educação Inclusiva no Brasil foi inspirada em experiências norte-americanas destacando-se o movimento “Regular Education Initiative” (REI), que ocorreu nos Estados Unidos e que defendia a necessidade de reestruturar a educação para que os estudantes com deficiência fossem incluídos na escola comum compreendendo um único sistema educativo para todos.

A necessidade de se pensar uma educação comum a todos, inclusive as pessoas com deficiência, decorre do fato de que historicamente a sociedade rejeitou as pessoas com deficiência. Segundo Glat e Fernandes (2005, p.36) “a deficiência era entendida como uma doença crônica, e todo o atendimento prestado a essa clientela, mesmo quando envolvidas a área educacional era considerado pelo viés terapêutico”. Ainda segundo as autoras, nos anos 70, no sistema educacional público do Brasil, timidamente, iniciava-se a preocupação em garantir que as pessoas com deficiência tivessem acesso as escolas. Assim, vagarosamente vão se rompendo antigas ideias do caráter médico e começa-se a olhar o indivíduo com deficiência como alguém diferente, porém, capaz de aprender.

Nas décadas de 1970 e 1980 no Brasil, surgiram às primeiras classes especiais que eram espaços segregados, onde estudantes com deficiência recebiam um tipo de educação diferenciada dos demais por não se adaptarem ou, não serem capazes de responder às propostas educacionais do sistema de ensino regular. No âmbito da escola, não havia lugar para as necessidades específicas destes estudantes, portanto, no ensino regular, não havia uma adaptação estrutural ou curricular, diferenciadas para atende-los.

A partir do que mostram os estudos de Glat e Fernandes (2005), a década de 1980 foi marcada fortemente pelo que se denominou de integração. Um movimento que vinha ancorado numa filosofia da normalização, ou seja, os esforços estavam concentrados em tornar os indivíduos com deficiência o mais “parecido” possível com os ditos normais, de forma que, melhorando suas condições, se aproximariam do aceitável.

Nota-se que, o estudante poderia estar integrado no ambiente escolar, porém vivenciando situações de exclusão e sem a devida assistência que garantisse uma efetiva aprendizagem. Cobertt (1999 apud SÁNCHEZ, 2005, p.15) contribui afirmando que “[...] o conceito de integração tem fomentado práticas de exclusão, porque geralmente era a pessoa com deficiência que estava obrigada a integrar-se na comunidade escolar de forma ativa.”

Logo o estudante com deficiência só poderia frequentar o ensino regular se estivesse apto a acompanhar os demais estudantes. Tal atitude de integrar estudantes com deficiência no ensino regular com os demais, apesar de, em um primeiro momento ser de maneira segregada, foi uma atitude positiva, pois revelou o início da ruptura de uma visão classificatória e homogenizadora de estudantes. Após isso a inclusão escolar ganhou força e veio substituir o paradigma da integração.

Mesmo ocorrendo várias tentativas de incluir o estudante com deficiência no sistema de ensino regular, foi só no início da década de 1990, a partir dos movimentos de inclusão escolar que foram ganhando espaços nos debates internacionais, que se deu ênfase as propostas que buscavam garantir o direito desse estudante em frequentar o ensino regular, reconhecendo as particularidades de cada um e promovendo oportunidades iguais de acesso ao conhecimento a todos.

Ainscow (1998 apud SÁNCHEZ, 2005, p.15) afirma que “a educação inclusiva vai muito além de atender ao alunado com necessidades educacionais especiais, uma vez que supõe a melhoria das práticas educativas para todos os alunos e para o conjunto da escola”. Portanto, a inclusão é para todos os estudantes, pois como assevera Sánchez (2005),

Se na educação inclusiva entram todos os alunos, não tem sentido falar de educação inclusiva para alunos com necessidades educacionais especiais, já que os mesmos formam parte de um plano de trabalho mais amplo de melhoria escolar que persegue a igualdade e a excelência para todos os alunos. Portanto, enquanto a integração tem posto sua ênfase no aluno com necessidades educacionais especiais, a inclusão centra seu interesse em todos os alunos. SÁNCHEZ (2005, p.16).

A luta é por uma educação de qualidade para todos independente se o estudante possui necessidades educacionais especiais ou não. Na educação inclusiva os direitos são universais e portanto,

Não diz respeito somente às crianças com deficiência [...] mas diz respeito a todas as crianças que enfrentam barreiras: barreiras de acesso à escolarização ou de acesso ao currículo, que levam ao fracasso escolar e à exclusão social (FERREIRA, 2005, p.42).

Nota-se que há um consenso entre os estudiosos de que a inclusão não se refere apenas aos estudantes com deficiência e sim a todos os indivíduos excluídos de algum modo na sociedade. Acreditamos que as escolas que se dedicam a respeitar as políticas de inclusão geralmente buscam organizar uma proposta pedagógica e um currículo que valorize as diferenças, ou seja, um plano embasado nos direitos humanos e nos princípios éticos colaborando para uma educação inclusiva. Tais escolas primam por garantir o acesso e a permanência desses estudantes bem como favorecer a inserção social através da inclusão no ensino regular visando garantir igualdade de condições. Tal atitude é elemento fundamental para o sucesso de todos os estudantes.

Entende-se que a dinâmica das escolas está mudando, pois diversas maneiras antigas de pensar sobre o estudante com deficiência como, alguém incapaz de aprender, estão sendo reavaliadas. Agora sabe-se que as diferenças dos alunos, quando reconhecidas, tornam-se um recurso favorável para o ensino-aprendizagem de todos os envolvidos, ou seja, é a singularidade dos sujeitos que precisam ser considerada.

Para Booth (1996, 1998, 1999 apud SÁNCHEZ, 2005, p.13), o termo inclusão não significa o mesmo em todos os países. Razão pela qual o autor considera que inclusão é um termo escorregadio, porque pode adquirir significados diferentes em contextos distintos, portanto, o correto é falar sobre inclusões.

Dyson (2011 apud SÁNCHEZ, 2005, p.13) assume a mesma posição, o que o leva a efetuar uma análise no contexto internacional, apresentando quatro variedades de compreender a inclusão. *Inclusão como colocação*, que se difundiu com o movimento de integração escolar, o qual tinha como objetivo decidir o melhor local para o estudante com deficiência ser escolarizado. Segunda concepção é a *inclusão como educação para todos*, que teve seu reconhecimento em 1994 com a Declaração de Salamanca, acontecimento que incorpora internacionalmente o termo educação inclusiva em prol de que a educação alcançasse a todas as crianças em idade escolar e que os sistemas de ensino elaborassem programas para atender a diversidade de estudantes, especialmente os marginalizados e desfavorecidos.

Como uma terceira concepção, o autor propõe a *inclusão como participação*, concepção que considera a escola como uma comunidade que acolhe todos seus estudantes e cada um aprende de acordo com a suas possibilidades, também se preocupa para que ninguém

seja excluído devido as suas particularidades, pois considera que a igualdade leva a inclusão e a desigualdade à exclusão. E a quarta concepção é a *inclusão social*, que acredita que a educação inclusiva é um meio para obter a inclusão social, e o verdadeiro sentido de estar incluído é participando da sociedade ativamente. Podemos observar que as quatro variedades de compreender o termo inclusão possui um ponto comum que é a preocupação em desenvolver uma sociedade mais justa, criando um sistema de ensino que priorize a igualdade frente à diversidade estudantil.

Em termos de Legislação e de Políticas Públicas, nas últimas décadas, se intensificaram as proposições e os debates em defesa dos direitos de cada cidadão nas mais diversas áreas de convívio social. Nesses termos, podemos recorrer à Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 que garante o direito à igualdade (art.5º), e aborda sobre direito de todos à educação, visando o “pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (art.205). Aponta os princípios para o ensino, destacando a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” (art. 206, inc. I), “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (art.208, III). Tal determinação também consta no artigo 54 do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990) destacando que “o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um” (art. 208, V). Portanto a legislação brasileira garante a todos o direito à educação e acesso a escola. Sendo assim, toda a escola deve atender as necessidades dos seus estudantes, não podendo excluir nenhum indivíduo em razão de sua origem, raça, sexo, religião, idade ou deficiência.

Em nível internacional, a Conferência Mundial sobre a educação para todos em Jomtien (1990), na Tailândia, teve como objetivo conscientizar os governos de que a educação básica deve ser uma prioridade. Deste encontro resultou a Declaração Mundial de Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem (Jomtien 1990) a qual aborda que, a educação é um direito de todos e reforça a necessidade de mudança do sistema de ensino para oferecer educação para todos. Na mesma linha, a Declaração de Salamanca que resultou da Conferência Mundial sobre as Necessidades Educativas Especiais, em 1994 na Espanha, foi um marco na história da Educação inclusiva, pois tinha como princípio fundamental o atendimento e o acolhimento de todos os estudantes, independente de suas condições físicas, sociais ou emocionais. Como podemos observar ela não é somente para os estudantes da educação especial, ela é resultado da luta de todos os cidadãos que

foram excluídos do processo de escolarização. Ainda a referida Declaração aponta que a escola deve oferecer serviços adequados para atender à diversidade da população. Tal marco constitui-se como um grande e significativo avanço para a educação, pois tradicionalmente existia certa exigência para que o estudante se adaptasse a escola. A partir dessas recomendações surge o conceito de escola inclusiva, onde a escola se conscientiza de sua função social e coloca-se à disposição para atender a heterogeneidade de estudantes.

Podemos notar que a Constituição Federal, o Estatuto da Criança e do Adolescente, a Declaração Mundial sobre Educação para Todos e a Declaração de Salamanca, tem como ponto comum o atendimento de todos os estudantes, sendo que aqueles estudantes com deficiência não mais ficassem segregado e sim junto com os demais nas classes comuns do ensino regular. O objetivo é incluir todos.

Mais tarde no Brasil, tais princípios se consolidam na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996, a qual garante o atendimento educacional especializado e a educação do aluno com deficiência, preferencialmente, na rede regular de ensino, apontando que neste ambiente, o estudante com deficiência pode se relacionar com os demais e estabelecer laços que contribuam no seu desenvolvimento.

A aprendizagem, como um processo contínuo, decorre das relações sociais estabelecidas na escola, o que significa um salto na vida dos estudantes, pois, sendo um ambiente privilegiado, é notório que quando estudantes estão inseridos no mesmo ambiente escolar, independentemente de suas particularidades, todos ganham em sua formação pessoal, se constituindo como sujeitos participantes de uma sociedade democrática, pois é nesse ambiente dinâmico que cada estudante torna-se agente de aprendizagem do outro.

Em nosso país, a Educação Inclusiva é um assunto que está sempre presente na mídia principalmente nos últimos anos. Esse assunto gera diversas reflexões não somente nos espaços escolares, pois toda a sociedade já reconhece a importância da inclusão. Com isso, se fortalece em nossa sociedade o direito a diversidade e o preceito, já garantidos na Constituição Federal, de que todo cidadão é possuidor dos mesmos direitos. Sabemos que nem sempre foi assim, e muito ainda há que avançar para a construção de uma sociedade efetivamente para todos, que valorize a diversidade, respeite as diferenças e que finalmente acredite “(...) que qualquer pessoa, por mais limitada que seja em sua funcionalidade acadêmica, social ou orgânica, tem uma contribuição significativa a dar a si mesma, às demais pessoas e à sociedade como um todo” (SASSAKI, 2005, p.23).

Compreendemos que os documentos estudados têm como foco principal garantir a educação para todos, porém o grande desafio é garantir que o sistema de ensino seja de

qualidade, que ofereça igualdade de oportunidades, possibilitando a todos os estudantes o mesmo acesso ao conhecimento, o que não significa oferecer sempre os mesmos meios.

3. INCLUSÃO E SURDEZ: IMPASSES E PROPOSTAS

Nos anos de 1980, surgiram no Brasil, vários movimentos sociais inspirados na redemocratização do país saíram enfim do anonimato e se revelaram à sociedade indo em busca dos seus direitos, dentre elas, as pessoas com deficiências. Segundo Brito (2013, p. 89), o desenvolvimento do movimento social das pessoas com deficiências se deu através da iniciativa da Organização das Nações Unidas (ONU), que proclamou em 1981 o ano Internacional das Pessoas Deficiências (AIPD), sob o tema “Participação Plena em Igualdade”, com o propósito de despertar a atenção da sociedade em reconhecer e efetivar os direitos das pessoas com deficiência.

Tal movimento, tinha como meta não apenas a igualdade de direitos, mas o direito de ser diferente, transformando as pessoas com deficiência em agentes ativos na busca por mudanças na sociedade, gerando assim, novas concepções sobre deficiência. Até 1983 o movimento reunia pessoas com diferentes tipos de deficiências. Contudo, a partir daí, ocorreu uma separação formando vários grupos e fundando federações nacionais representativas destes grupos. Nesse contexto, os militantes surdos decidiram prosseguir suas lutas de modo independente, pois concluíram que eles necessitavam pleitear pelas suas particularidades. Assim, o movimento social surdo desenvolveu-se a partir de atividades realizadas pelas associações de surdos às quais organizavam formas de oferecer lazer e promover encontros entre seus membros.

Neste movimento social de luta por seus direitos, os surdos já em 1980, conforme afirma Brito (2013), reivindicavam o direito de se utilizar da *linguagem mímica*, que na época era o meio que alguns surdos utilizavam para se comunicar. Porém, à educação de surdos era voltada à oralidade, assim, os estudantes que não se adaptavam ao oralismo ou não adquiriam os conhecimentos necessários, o ambiente escolar acabava determinando que a baixa escolaridade, a dificuldade de acesso a permanência e o êxito dos estudantes surdos na escola estava atrelado a sua deficiência. Assim a linguagem mímica era aplicada apenas para os alunos considerados incapacitados que não obteriam sucesso no aprendizado do português oral.

Nota-se que, nesse momento histórico, a reivindicação pela linguagem mímica ou simplesmente mímica já era uma das bandeiras dos ativistas surdos dentro do movimento das pessoas com deficiência. Todavia, a comunicação em sinais utilizada

pelos surdos ainda era apresentada como uma linguagem e não como uma língua e assim o direito ao seu uso não se baseava em argumentos linguísticos ou culturais. Os ativistas surdos justificavam a reivindicação com os mesmos argumentos utilizados pelos ativistas das demais deficiências, a saber: assegurar o direito de participação da pessoa com deficiência, em condição de igualdade de oportunidades, na vida social, política, econômica e cultural do país. Nesse sentido, o direito ao uso da linguagem mímica era visto basicamente como um meio de garantir, às pessoas surdas não oralizadas, o acesso à informação, à educação e ao atendimento nas instituições públicas e privadas (BRITO, 2013, p. 104).

Nota-se que até então não se abordava sobre a identidade e cultura surda ligada à língua de sinais, e sim sobre direitos humanos, o qual era um meio de garantir que as pessoas surdas participassem da sociedade em igualdade de oportunidades em relação às pessoas ouvintes.

Ainda segundo Brito (2013, p.240), o movimento surdo organizou diversas passeatas em busca de seus direitos, uma delas foi no Rio de Janeiro em 1984, que buscou o cumprimento da lei para que colocassem legendas em português nos programas de televisão. Neste tempo também, os surdos se organizavam social e politicamente e, em meio à disputas, organizaram uma chapa, onde a maioria dos integrantes eram surdos, para concorrer às eleições para a presidência da Federação Nacional de Educação e Integração do Deficiente Auditivo (Feneida), fundada por profissionais ouvintes ligados à área da surdez. Este momento foi um marco na história do movimento surdo, pois até então tal presidência era constituída basicamente por ouvintes. E ao ganhar as eleições os militantes surdos modificaram-na em 1987 para Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (FENEIS). Neste processo de reestruturação, a língua de sinais ganhou mais espaço, tornando-se um meio de comunicação e expressão, além disso, se reestruturou o estatuto da Feneis para corresponder as necessidades dos militantes surdos.

As articulações dos movimentos surdos no Brasil ocorrem através da Feneis, “instituição não governamental, filantrópica, sem fins lucrativos, com caráter educacional, assistencial e sociocultural” (RAMOS, 2004) que tinha como meta principal a educação de surdos. Destacava-se na instituição as iniciativas para incluir os surdos no mercado de trabalho, serviços gratuitos para surdos quando necessitavam de intérpretes, cursos de Libras para ouvintes, capacitação de instrutores surdos de Libras, etc. Aos poucos o movimento surdo começou a reivindicar que o ensino ocorre-se em língua de sinais e criou-se campanhas para se oficializar a Libras.

Os surdos passaram a defender abertamente a LIBRAS, uma linguagem que até então só podiam usar na clandestinidade. Não desejavam apenas que lhe fosse conferido o direito de empregá-la em contextos informais, mas, principalmente, que circulasse em cada sala de aula por ser “o meio natural de comunicação de pessoas surdas. (SOUZA, 1998 apud BRITO, 2013, p.125).

Vagarosamente começou-se defender a língua de sinais nas categorias da vida social, pois a oficialização da Libras faz parte dos direitos humanos, por ser um meio de garantir que as pessoas surdas participem ativamente na sociedade.

Ainda segundo Brito (2013, p.87), na primeira metade dos anos 1990 ocorreu uma guinada bastante significativa no movimento social surdo brasileiro, que colaborou para agrupar recursos humanos e materiais para gerar ações que por fim envolveu um grande número de pessoas em ações, como, por exemplo, nas passeatas. Este progresso ocorreu devido a primeira liderança surda que posicionou-se de forma a lutar por seus direitos aproveitando as oportunidades oferecidas pelo movimento de pessoas com deficiência.

O sujeito coletivo vai surgindo na dinâmica dos movimentos sociais, entre as pessoas que vão se descobrindo uma às outras, a partir de uma identidade própria, de histórias semelhantes, de problemas e esperanças comuns. Pessoas que têm valores semelhantes e um destino comum, o que possibilita a elaboração de um projeto de futuro para mudar a realidade circundante, com base nas práticas desenvolvidas durante a mobilização. (SANTOS, 2008 apud BRITO, 2013, p.89).

De acordo com Brito (2013, p. 242), no final de 1993 é divulgado pela Feneis um documento chamado *As comunidades surdas reivindicam os seus direitos linguísticos*, o qual tinha como objetivo comprovar as particularidades linguísticas da língua de sinais. Tratando-se de línguas organizadas e não de simples gestos, visto que possuem regras e são totalmente estruturadas e possuem um sistema abstrato de regras gramaticais que constituem-se como meios de comunicação e de interação entre os seus usuários. Nas suas palavras:

[...] são consideradas línguas naturais, porque são próprias das comunidades de surdos que as desenvolveram e as utilizam para transmitir e trocar ideias e sentimentos, podendo ser adquiridas naturalmente como língua materna. Fica, portanto, plenamente estabelecido o caráter linguístico da língua de sinais como uma condição sem a qual não faz sentido reivindicar o seu reconhecimento oficial pelo Estado brasileiro. (BRITO, 2013, p.209).

A partir de então, o movimento passou a lutar por suas particularidades linguísticas reivindicando a oficialização da Libras, os seus direitos linguísticos e culturais. É neste contexto que se inicia à elaboração do processo legislativo que chegaria na lei de Libras em 2002.

Conforme já apresentado, podemos observar que no Brasil a Constituição Federal (1988) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996) foram fundamentais para assegurar a inclusão dos estudantes no sistema de ensino regular, defendendo os direitos de que todos os estudantes com e sem deficiência possam exercer seu direito à educação na sua totalidade. Portanto, é essencial que o ambiente escolar aperfeiçoe suas práticas para atender as

necessidades dos estudantes ali inseridos, na tentativa de garantir seus direitos defendendo a democracia aberta para a inclusão.

Como podemos observar ao longo dos anos as escolas buscam adaptar-se para atender a todos os indivíduos na intenção de reconhecer e valorizar as diversidades ali presentes. Para compreender e analisar as políticas públicas é essencial que tenhamos conhecimentos dos marcos legais, pois toda a política pública é fundamentada na Constituição Federal (1988) que faz menção para a elaboração, execução e avaliação das políticas públicas. Destacaremos alguns marcos legais referentes as pessoas surdas.

A Lei nº 10.098/2000 “estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida” (Art.1º), e dá outras providências, pois é indispensável que sejam eliminados barreiras arquitetônicas, pedagógicas e de comunicação. Ao reconhecer as particularidade dos indivíduos o documento legal anuncia a responsabilidade do Poder Público e zela para que estes não sejam excluídos da sociedade, possibilitando que estes tenham acesso aos mesmos bens e serviços disponíveis para os demais cidadãos. Garantindo ao surdo que “promoverá a eliminação de barreiras na comunicação (...) garantir-lhes o direito de acesso à informação, à comunicação, ao trabalho, à educação, ao transporte, à cultura, ao esporte e ao lazer.” (Art.17), além disso, “(...) implementará a formação de profissionais intérpretes (...) e de guias-intérpretes, para facilitar qualquer tipo de comunicação direta à pessoa portadora de deficiência sensorial e com dificuldade de comunicação”. (Art.18).

Não poderíamos deixar de destacar a mais importante lei no que se refere a uma das reivindicações mais fortes e antigas da comunidade surda – a língua de sinais. A lei nº 10.436 sancionada em 24 de abril de 2002 finalmente, reconhece a língua de sinais como meio legal de comunicação e expressão.

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 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. (BRASIL, 2002).

Portanto, a comunidade surda tem seu direito garantido, podendo utilizar Libras como seu meio oficial de comunicação e expressão em qualquer situação do meio social no qual está inserida. A língua de sinais tem um papel fundamental na construção da identidade do indivíduo surdo, o qual se reconhece como parte de uma comunidade e de uma cultura surda, pois “a língua de sinais é um elemento mediador entre o surdo e o meio social em que vive,

através do qual ele demonstra suas capacidades de interpretação do mundo”. (LOPES, 2004 apud FRONZA E MUCK, 2012 p.89).

Ainda que a Lei 10.436 fora aprovada em 2002, o direito dos surdos se comunicar em Libras só foi regulamentado pelo Decreto nº 5.626 em 22 de Dezembro de 2005. Este Decreto, apresenta uma diferença de conceito em relação ao que se denomina surdo dizendo que

“(…) considera-se pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – Libras. Parágrafo único. Considera-se deficiência auditiva a perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz. (Art. 2º).

Observa-se que se faz menção a perda auditiva para determinar se o indivíduo é surdo, porém refere-se à surdez não como uma deficiência, mas como diferença cultural quando relata que são pessoas que interagem por meio de experiências visuais. Já na visão médica se considera-se deficiente auditivo aquele indivíduo que teve perda auditiva no aspecto quantitativo.

No Decreto, é estabelecido que o Governo Federal deve garantir aos estudantes surdos o “ [...] acesso à comunicação, à informação e à educação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a educação infantil até à superior.” (Art. 14). Portanto para garantir um atendimento educacional especializado é essencial que os profissionais da educação, em todos os níveis citados, tenham conhecimentos específicos sobre a surdez e a língua de sinais, para que o estudante não seja prejudicado.

Também o Governo deve oferecer cursos de formação de professores para “o uso e o ensino da libras”, “o ensino da LIBRAS” e o “ensino da Língua Portuguesa, como segunda língua para as pessoas surdas” pois a primeira língua do estudante surdo é a libras (Art.14, Inc.I, alínea "a", "b", "c"). Ainda, as escolas necessitam ter em seus quadros “professor de Libras ou instrutor de Libras”, “tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa”, “professor para o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para pessoas surdas” e “professor regente de classe com conhecimento acerca da singularidade linguística manifestada pelos alunos surdos”. (Inc. III, alínea "a", "b", "c", "d"). Observa-se que o referido artigo aponta os direitos dos indivíduos surdos para terem acesso à comunicação, informação e educação em todas as etapas da educação, portanto, o surdo deve ter acesso a uma educação bilíngue, onde libras é a primeira língua da comunidade surda e o português

na modalidade escrita, a segunda, sendo responsabilidade das escolas disponibilizar “professores bilíngues” para esta demanda.

Busca-se assim através do decreto nº 5626 eliminar as barreiras que dificultam a participação dos estudantes surdos na escola visando o seu pleno desenvolvimento, respeitando suas particularidades linguísticas. Tal decreto incentiva e busca difundir entre a comunidade escolar a Libras, e garantir a utilização da Língua Portuguesa como segunda língua para os surdos, na intenção de garantir o acesso e permanência do aluno surdo ao ensino. Os estudantes ainda “(...) têm o direito, em um turno diferenciado, ao atendimento educacional especializado para o desenvolvimento de complementação curricular, com utilização de equipamentos e tecnologias de informação” (Art.22. § 2º) o qual deve ser oferecido também aos demais estudantes que não são usuários da Libras.

Além disso, “As instituições federais de ensino, de educação básica e superior, devem proporcionar aos alunos surdos os serviços de tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa em sala de aula e em outros espaços educacionais (...)” (Art.23). Consequentemente, é dever da educação básica e da educação superior auxiliar estes estudantes surdos disponibilizando interpretes de Libras em qualquer ambiente em que o estudante necessite de auxílio educacional. O Decreto também menciona sobre a importância da formação adequada de professores regentes, instrutores, tradutores e intérpretes para o ensino, fazendo com que o direito desses sujeitos esteja garantido desde a educação infantil e perpassasse todas as esferas da sociedade.

No 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, aponta a necessidade de revisar as políticas de bases da escolarização de surdos, pois “a escolarização dos surdos não pode estar vinculada à condição auditiva do estudante, embora a ele deva ser garantido, na área da saúde” (BRASIL, 2013, p.4). Com bases nesses fatos que defendem à Educação Bilíngue para surdos, destacaremos algumas metas que orientam a educação de surdos como “implementar a educação bilíngue de surdos em tempo integral na educação básica: educação infantil (creches e pré-escolas), ensino fundamental e ensino médio, educação de jovens e adultos e educação profissional, em escolas urbanas e rurais” (BRASIL,2013,p.18). Portanto é necessário que os espaços escolares ofereçam condições adequadas para que esses estudantes se desenvolvam e criem ambientes linguísticos para apropriação da Libras como primeira língua e português, na modalidade escrita, como segunda língua e a escola deve “inserir os princípios da Educação Bilíngue de surdos nos Projetos Políticos Pedagógicos da educação básica”(2013, p.18). De

acordo com o referido documento o objetivo é que os surdos construam sua identidade linguística e cultural e possam assim concluir a educação básica em situação de igualdade com os demais colegas.

Neste documento, a Educação Bilíngue Libras - Português é entendida, como a escolarização que respeita a condição da pessoa surda e sua experiência visual como constituidora de cultura singular, sem, contudo, desconsiderar a necessária aprendizagem escolar do português. Demanda o desenho de uma política linguística que defina a participação das duas línguas na escola em todo o processo de escolarização de forma a conferir legitimidade e prestígio da Libras como língua curricular e constituidora da pessoa surda. (BRASIL,2013,p.6)

Além disso, ressalta que “a escola deve promover formas para aquisição da Libras pelas crianças, pelas famílias e comunidade escolar, entre elas, trazer membros da comunidade surda para interagir com as crianças” (BRASIL, 2013, p.10) e para proporcionar uma aprendizagem de qualidade a escola deve “garantir o acesso a programas de estimulação linguística precoce em Libras para aquisição da Libras, com base no diagnóstico da surdez por meio do mapeamento de identificação de bebês surdos, por meio de interface entre a educação e a saúde” (Idem, p.19) e “para os estudantes com aquisição tardia, a escola deve garantir a interação em Libras com o objetivo de estabelecer a aquisição da linguagem” (2013, p.10) a qual deve ser ensinada e inserida no currículo escolar e oferecida aos demais estudantes ouvintes, sendo ministrada as aulas preferencialmente por um professor surdo.

Os surdos, neste documento, requerem desvincular a surdez da Educação Especial, pois segundo o documento os surdos que necessitam de atendimento educacional especializado possuem outros comprometimentos, sendo assim a educação de surdos “não é compatível com o atendimento oferecido pela Educação Especial, pois restringe-se às questões impostas pelas limitações decorrentes de deficiências de um modo extremamente amplo”. Portanto os surdos reivindicam outra área do MEC para implementar uma educação bilíngue que atenda as particularidades do estudante surdo pois “a desvinculação da área da Educação Especial é fundamental para que uma nova arquitetura educacional formal e pública se consolide na perspectiva da Educação Bilíngue de Surdos” (BRASIL, 2013, p.07).

4. ENTRE A EXPERIÊNCIA E A PROMESSA

Como podemos observar, ocorreram mudanças significativas nas escolas brasileiras e a inclusão dos alunos surdos ganhou destaque, especialmente, em virtude de alguns documentos legais como a lei nº 10.436/2002 e o Decreto nº 5626/2005 que oferece um atendimento diferenciado aos surdos das demais pessoas com deficiência. Porém, durante

nossas experiências em sala de aula como professoras ACT e também em estágios vivenciamos experiências nas quais os estudantes surdos estavam incluídos no ensino regular, sem a devida assistência como é garantido nos documentos legais. Notamos que a escola regular, na qual atuamos como professora, o currículo escolar era voltado apenas para os estudantes ouvintes. Vivenciamos uma situação onde a professora de arte organizou a turma em círculo colocou uma sequência de músicas para tocar e solicitou que os estudantes desenhassem o que a música representa para eles. Percebemos que simplesmente o estudante surdo foi ignorado, a interprete buscou sinalizar as palavras chaves da música para o estudante poder desenhar, porém aquele momento, agradável para os estudantes ouvintes, parecia não ter o mesmo sentido para o surdo. Em outra situação semelhante, a professora passa um filme sem legenda e o estudante abaixa a cabeça e fecha os olhos se recusando a fazer qualquer outra atividade porque os colegas estavam assistindo. Lembrando que LDB/1996 garante ao estudante surdo “currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades” (Art. 59, Inc. I), porém naquela situação simplesmente estava sendo negado esse direito ao estudante.

Por diversos momentos nos questionamos se de fato a inclusão estava ocorrendo, ou se tudo não passava de uma pseudo inclusão, pois os estudantes surdos em diversas situações não vivenciavam as mesmas experiências dos ouvintes, geralmente estavam sem interagir com os demais, sem um material didático adequado ou não eram alcançados nas propostas dos/as professores/as “o aluno surdo, apesar de presente (fisicamente), não é considerado em muitos aspectos e se cria uma falsa imagem de que a inclusão é um sucesso” (LACERDA, 2006, p. 181 apud ALBRES E NEVES, 2013, p.26).

Portanto, nossa reação frente a tais situações vivenciadas, está em não concordarmos que inclusão seja apenas alocar estudantes surdos no ensino regular, pois sabemos que isto não garante que a escola esteja de fato cumprindo o seu papel na aprendizagem desses alunos. Para nós, inclusão está muito além disso, é uma educação preocupada em atender as necessidades educacionais dos estudantes surdos, garantido que este vivencie as mesmas experiências de ensino que os colegas.

Também presenciamos casos de total falta de conhecimento das particularidades linguísticas do estudante surdo, ocorrendo o inverso do que é recomendado pelo decreto nº 5.626/2005 quando diz que os professores devem estar “cientes da singularidade linguística dos alunos surdos” (Art.22, inc.II) e conhecerem as leis que os amparam. Portanto, tem que ser levando em consideração que estes estudantes têm o direito a uma educação bilíngue com foco na língua materna, sendo a língua portuguesa na modalidade escrita a segunda língua de

instrução, conforme orienta o decreto (Art. 14, inc.II). A partir disso, entendemos que a libras não pode ser vista como um complemento da educação, pois é através dela que o surdo constrói sua identidade, se apropria dos conhecimentos e aspectos culturais. Portanto, sem este reconhecimento, os estudantes surdos estarão submetidos a uma educação mascarada, que desrespeita os seus direitos linguísticos, culturais e de cidadania.

Podemos dizer que muitas vezes o preconceito linguístico está mascarado quando se utiliza da língua de sinais como acessório para a conquista da escrita da língua portuguesa e em alguns casos ainda a oralidade, o que na verdade revela o entendimento de que o surdo só será incluído na sociedade por meio do domínio da língua majoritária ou da oralidade, se tornando assim um sujeito “igual”, apagando as diferenças ao invés de revelá-las. Desta forma, cria-se uma ideia de homogeneização cultural, provocando aos poucos o sufocamento das diferenças linguísticas, culturais. Segundo Martins e Souza (2013, p.78) “à comunidade surda almeja-se ansiosamente por uma escola de qualidade para surdos, cuja língua de sinais e experiências culturais modelem sua estrutura e currículo”.

Durante nossas experiências percebemos a necessidade de que sejam criadas novas práticas pedagógicas que beneficie a todos os estudantes garantindo “acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um” (Constituição Federal, art.208, inc. V). Acreditamos que as escolas que buscam atingir o maior número de estudantes e se preocupam em oferecer condições para que estes nela permaneçam, necessitam se organizar de acordo com o que é proposto nos documentos legais, pois sabemos que a inclusão é um desafio para o sistema de ensino regular, mas é algo essencial para melhorar a qualidade da Educação.

As mudanças propostas pela política educacional decorrentes das diretrizes advindas do Decreto nº 5.626/05 (BRASIL, 2005) e demais legislação para a educação de surdos, em todos os níveis, não estão ainda efetivamente implantadas, tampouco as instituições educacionais estão preparadas para responder às necessidades destes alunos. (DAROQUE E QUEIROZ, 2013, p. 139).

Entendemos que quando um problema é detectado, não basta anuncia-lo ou denunciá-lo. Precisamos apontar caminhos, possibilidades, alternativas. É nessa direção que ousamos destacar algumas propostas que constam nas legislações as quais acreditamos e consideramos ser importantes para que o ambiente escolar seja de fato inclusivo, atendendo às diferenças e oferecendo um ensino de qualidade. Propostas estas que visam acrescentar à vida dos estudantes no que diz respeito a autonomia, independência e para o exercício da cidadania, visando seu pleno desenvolvimento humano, como propõe a Constituição Federal (art.205).

Em primeiro lugar, pensamos que planejar uma proposta pedagógica e um currículo que preserve a identidade dos sujeitos, acolha as diferenças e não negue a possibilidade de aprender, segundo as condições de cada um, se configura em elementos-chave para o êxito educacional dos estudantes e da escola.

Criação de um currículo para o aluno surdo: Nota-se que falamos em criação de currículo, e não adaptação. As formas de compreensão do sujeito surdo têm “caminhos” bastante diferentes dos ouvintes, portanto não é possível fazer ajustes para adequar este ou aquele conteúdo para o aluno surdo. É necessário repensar a metodologia de ensino, sem que para isso os conteúdos sejam simplificados e/ou suprimidos – desde que o aluno surdo tenha acesso ao conhecimento, por meio de sua língua, sua capacidade de aprendizagem não difere dos demais alunos. Em quaisquer etapas da educação, é importante que os professores tenham ciência da singularidade destes alunos e revejam suas práticas de forma a atendê-los da melhor maneira possível (SANTOS; CAMPOS, 2013 p.33).

Outro aspecto importante é em relação aos profissionais da educação no sentido de entender que cada estudante possui níveis diferentes de desenvolvimento, por isso é necessário proporcionar condições para que todos possam aprender. Para isso é importante investir na sensibilização e aperfeiçoamento dos educadores frente ao trabalho a ser realizado com estudantes surdos, isso por meio da formação contínua, teórica e prática. Portanto, é importante poder contar com profissionais qualificados, instrutores de libras, de preferência surdos, para atender os estudantes que ainda não se apropriaram da Libras. Além disso, a libras pode ser oferecida a todos membros da turma, para que ocorra interação do estudante surdo com os demais ouvintes e principalmente para que os ouvintes compreendam, respeitem e queiram aprender mais sobre libras, justamente para interagir com os estudantes surdos.

O atendimento educacional especializado, com profissionais devidamente capacitados para atender os estudantes, outra alternativa que pode contribuir para avançar no processo de inclusão. E, durante a aula é interessante que o professor tenha disponível diversos recursos, principalmente visuais, que além de auxiliar na aprendizagem do aluno surdo, irá enriquecer a aula para todos os estudantes. Os espaços de interação possibilitam a apropriação de conhecimentos escolares e desenvolvimento pessoal, por isso, quanto mais interação entre os estudantes e professores, melhor, além de favorecer as experiências significativas, enriquecendo momentos de aprendizagem.

Mas, não é só no âmbito da escola que os investimentos podem ocorrer. Uma relação estreita com as famílias, promovendo, sempre que possível, encontros individuais ou em pequenos grupos, afim de trabalhar, temáticas que contemplem os benefícios da inclusão. Também palestras de orientação sobre os direitos dos surdos, mesas redondas para compartilhar experiências entre os familiares, e em outros momentos apenas para os

estudantes. Tal proposta, de estreitar os laços com as famílias, torna este trabalho mais prazeroso e favorável, pois assim a escola garante o apoio da comunidade a qual está inserida.

Poderíamos elencar um sem número de possibilidades. Talvez nenhuma das alternativas propostas até aqui, seja novidade e é bem provável que já se desenvolvam em muitas escolas. Porém, nos concentramos nas nossas experiências como professoras ACT da Rede Estadual de ensino, nestas, acreditamos que estas propostas viriam a contribuir muito para a melhoria das condições de escolaridades dos estudantes surdos. Contudo entendemos que para que propostas como as aqui apresentadas sejam possíveis, antes de tudo se faz necessário refletir sobre o modelo atual das escolas brasileiras, as estruturas físicas, a qualificação dos professores e o número de estudantes adequado por sala. Todas estas questões apontadas neste trabalho, estão relacionadas diretamente com as políticas públicas educacionais e as legislações vigentes em nosso país, as quais propõem o bom andamento do setor educacional porém parece que não caminham juntas com as políticas de planejamento e financiamento da educação, fator que causa os desencontros que pudemos observar entre o que se propõe e o que se realiza nas escolas.

5. (IN) CONCLUSÕES SOBRE AS APRENDIZAGENS PRODUZIDAS

Nossa intenção com esta pesquisa não é solucionar problemas de tal dimensão, porém tornou-se um motivador para estarmos atentas aos direitos dos estudantes e da comunidade surda, pois as vivências que tivemos em sala de aula com estudantes surdos apesar de não serem positivas, possibilitou-nos um olhar diferente sobre o que nos foi apresentado sobre a inclusão na escola. Há um distanciamento entre o que se propõe enquanto políticas públicas e legislações e o que de fato ocorre nas escolas que tivemos a possibilidade de conhecer. É certo que ainda existe um longo processo para de fato se efetivar tais políticas, porém já é possível reconhecer alguns avanços, como ver pessoas surdas no mercado de trabalho, nos bancos das universidades, dirigindo automóveis e isto já não é mais visto com espanto pela sociedade, isto porque aos poucos as pessoas estão se conscientizando que tudo isso é possível.

Após anos de luta por seus direitos, os movimentos minoritários, como o dos surdos, encontraram afinal terreno fértil para comprovar ainda mais seus anseios frente a uma escola com uma proposta inclusiva, apontando que não basta apenas uma inclusão de corpos nas escolas, mas sim de práticas escolares efetivas e de fato inclusivas.

Com base nos estudos pode-se concluir que há amplo respaldo legal que ampara os estudantes surdos em sua escolaridade, contudo, as situações que nos impulsionaram a esta

pesquisa, mostram como existe ainda uma distância significativa entre as proposições legais e as condições reais de escolarização destes estudantes. Uma das alternativas apontadas em nossa conclusão trata da urgência do acesso à Libras associado a organização de escolas que garantam o acesso, a permanência e o êxito desses estudantes. Os documentos legais apresentam propostas satisfatórias para oferecer um ensino de qualidade, porém a necessidade de maior apoio governamental para auxiliar as escolas se adequar-se no que esta sendo proposto nos documentos legais.

RESUMEM

El presente artículo tiene como objetivo conocer el conjunto de legislaciones y políticas públicas de carácter inclusivo, que tienen como función proveer y promover programas y acciones que busquen asegurar los derechos educacionales de estudiantes sordos en la red regular de escuelas. Este artículo surgió a partir de la demanda del Componente Curricular (CCR) de Trabajo de Conclusión de Curso – TCC, tomando como base las breves vivencias como profesoras de la Red Pública de Educación y de las experiencias vividas en las salas de clase durante la realización de prácticas en el Curso de Pedagogía. En nuestras experiencias observamos que, frecuentemente, los estudiantes sordos, considerados incluidos, son apenas colocados en salas de clase, sin la debida asistencia, lo que, a nuestro parecer, genera una inclusión ficticia o una inclusión excluyente. Esta situación fue el principal motivo para que buscáramos conocer la legislación y las políticas que aseguran los derechos del estudiante sordo a la educación escolar. La fundamentación teórica se obtuvo a partir de los estudios de Brito (2013), Sánchez (2005), Glat e Fernandes (2005), entre otros, además de documentos legales, decretos y normativas vigentes en nuestro país. La metodología utilizada sigue los principios de investigación bibliográfica y documental. Con base en los estudios revisados se puede concluir que hay un amplio respaldo legal que ampara los estudiantes sordos en su educación, sin embargo, las situaciones que impulsaron esta investigación, muestran que existe todavía una distancia significativa entre las proposiciones legales y las condiciones reales de educación de estos estudiantes. Una de las alternativas planteadas en nuestra discusión trata de la urgencia de acceso al lenguaje de señas (En portugués: LIBRAS - Linguagem Brasileira de Sinais), asociado a la organización de las escuelas que garanticen el acceso, permanencia y el éxito de estos estudiantes.

Palabras clave: Políticas Públicas. Legislación. Estudiantes Sordos. Lengua Brasileira de Señales.

ABSTRACT

This article aims to know the law and public policy set inclusive nature, which are designed to provide and promote programs and actions designed to ensure the educational rights of deaf students in regular education network. This article arose from the demand of the Curricular Component Monography - CCM, based on the brief experiences as teachers of the State Public Education Network and experiences in the classroom during placements in Pedagogy Course. In our experiments we found that often deaf students, considered included, are only allocated in classrooms, without proper care, which, in our view, creates a fictitious inclusion or exclusionary inclusion. This was the main reason that we sought to know the laws and policies that ensure the rights of the deaf student to school education. Theoretically, we seek reasons in Brito studies (2013), Sanchez (2005), Glat and Fernandes (2005), among others, as well as legal documents, decrees and regulations in force in our country. Already the methodology follows the principles of bibliographic and documentary research. Based on the studies can be concluded that there is ample legal support that supports deaf students in their education, however, the situations that drove us to this research, show how there is still a significant gap between the legal propositions and the actual conditions of schooling these students. One of the alternatives identified in our conclusion is the urgency Pounds access associated with the organization of schools to ensure access, permanence and success of these students.

Keywords: Public Policy. Legislation. Deaf Students. Brazilian Sign Language (LIBRAS).

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, Senado, 1998.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências**. Disponível em: [http:// www.planalto. gov.br/ccivil _ 03 /leis/L8069Compilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069Compilado.htm). Acessado em:18/05/2016.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acessado em: 18/05/2016.

BRASIL. Lei nº10.098, de 19 de dezembro de 2000. **Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L10098.htm. Acessado em: 18/05/2016.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. **Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências**. Disponível em: [http:// www.planalto.gov.br/ ccivil _ 03 /leis/ 2002/110436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm). Acessado em: 18/05/2016

BRASIL. Decreto n.5.626 de 22 de dezembro de 2005. **Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000**. Disponível em: [http:// www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm). Acessado em: 18/05/2016.

BRITO, Fábio Bezerra de . **O movimento social surdo e a campanha pela oficialização da língua brasileira de sinais** / Fábio Bezerra de Brito; orientação Rosângela Gavioli Prieto. São Paulo: s.n., 2013.

COMPARATO, Fábio Konder. **A afirmação histórica dos direitos humanos**. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2001.

DAROQUE,Samantha Camargo; QUEIROZ, Guilherme Alves De. Inclusão de Surdos No Ensino Superior. O Que Tem De Bilíngue?. In: ALBRES Neiva de Aquino; NEVES Sylvia Lia Grespan e (organizadoras). **Libras em estudo: política educacional** – São Paulo: FENEIS, 2013. P. 139-163.

Declaração Mundial De Educação Para Todos: plano para satisfazer as necessidades básicas da aprendizagem. Tailândia: UNESCO, 1990. Disponível em: [http://unesdoc.unesco.org/images /0008/ 000862/086291por.pdf](http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf). Acesso em: 18/05/2016.

Declaração de Salamanca e Linhas De Ação: sobre necessidades educacionais especiais. Brasília: Corde, 1994.

FERREIRA, Windyz B. Educação Inclusiva: Será que sou a favor ou contra uma escola de qualidade para todos?. **Inclusão revista da educação especial**. Brasília, v.1, n1, p.40-46, out.2005.

GLAT, Rosana; EDICLÉA, Mascarenhas Fernandes. Da Educação Segregada à Educação Inclusiva: Uma breve reflexão sobre os paradigmas educacionais no contexto da educação especial brasileira. **Inclusão revista da educação especial**. Brasília, v.1, n1, p.35-39, out.2005.

MARTINS, Diléia Aparecida; SOUSA, Silva Fagunde De. Educação Infantil e Aquisição Da Linguagem: Contrapontos De Uma Política Inclusiva e Bilíngue Para Surdos. In: ALBRES Neiva de Aquino; NEVES Sylvia Lia Grespan e (organizadoras). **Libras em estudo: política educacional** – São Paulo: FENEIS, 2013. P. 71-96.

MEC/SECADI. **Relatório do Grupo de Trabalho, designado pelas Portarias nº1.060/2013 e nº91/2013, contendo subsídios para a Política Linguística de Educação Bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa**. Brasília, 2014.

RAMOS, Regina Clélia. (2004), "Histórico da FENEIS até o ano de 1988". Disponível em <http://www.editora-arara-azul.com.br/pdf/artigo6.pdf> . Consultado em 05/05/2010.

SÁNCHEZ, Arnaiz Pilar. A Educação Inclusiva: um meio de construir escolas para todos no século XXI. **Inclusão revista da educação especial**. Brasília, v.1, n1, p.07-18, out.2005.

SANTOS, Lara Ferreira; CAMPOS, Mariana De Lima I.L. Educação Especial E Educação Bilíngue Para Surdos: As Contradições Da Inclusão. In: ALBRES Neiva de Aquino; NEVES Sylvia Lia Grespan e (organizadoras). **Libras em estudo: política educacional** – São Paulo: FENEIS, 2013. P. 13-37.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Inclusão: o paradigma do século 21. **Inclusão revista da educação especial**. Brasília, v.1, n1, p.19-23, out.2005.