



**FACULDADE DE CIÊNCIAS E TECNOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA – PROFEI**

ROSECLEIDE OROZIMBO HARADA

INACESSIBILIDADES DESPERCEBIDAS: a quebra das barreiras existentes na inclusão de estudantes surdos

**PRESIDENTE PRUDENTE – SP
2022**

**ROSECLEIDE OROZIMBO HARADA****INACESSIBILIDADES DESPERCEBIDAS: a quebra das barreiras existentes na inclusão de estudantes surdo**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Inclusiva (Profei) da Universidade Estadual Paulista – Unesp, para obtenção do título de Mestre. Vinculado à linha de pesquisa Práticas e Processos Formativos de Educadores para Educação Inclusiva.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Cícera A. Lima Malheiro.

**PRESIDENTE PRUDENTE – SP
2022**

H254i Harada, Rosecleide Orozimbo
Inacessibilidades despercebidas : a quebra das barreiras
existentes na inclusão de estudantes surdos / Rosecleide
Orozimbo Harada. -- Presidente Prudente, 2022
121 p. + objeto educacional

Dissertação (Mestrado profissional - Educação Inclusiva
(PROFEI)) - Universidade Estadual Paulista (Unesp),
Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente
Orientadora: Cícera Aparecida Lima Malheiro

1. Educação de Surdos. 2. Trabalho Colaborativo. 3.
Formação de Professores. 4. Entraves. 5. Libras. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da
Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente. Dados fornecidos pelo
autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

ROSECLEIDE OROZIMBO HARADA

**INACESSIBILIDADES DESPERCEBIDAS: A QUEBRA DAS
BARREIRAS EXISTENTES NA INCLUSÃO DE ESTUDANTES
SURDOS**

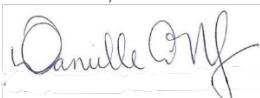
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Inclusiva – PROFEI da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP, vinculada a Linha de Pesquisa: Práticas e Processos Formativos de Educadores para Educação Inclusiva, como requisito para obtenção do título de Mestre. Orientadora: Profa. Dra. Cícera Aparecida Lima Malheiro.

Data da defesa e aprovação: 21/10/2022

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:



Presidente e Orientadora: Profa. Dra. Cícera Aparecida Lima Malheiro
Programa de Pós-Graduação em Educação Inclusiva – PROFEI da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP



Profa. Dra. Danielle Aparecida do Nascimento dos Santos
Programa de Pós-Graduação em Educação Inclusiva – PROFEI da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP



Profa. Dra. Hélén Thaís dos Santos
Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul - UEMS

Local: Universidade Estadual Paulista
Faculdade de Ciências e Tecnologia
UNESP – Câmpus de Presidente Prudente



“...Até aqui nos sustentou o Senhor.” 1 Samuel 7:12 - A JESUS CRISTO, meu Salvador, Autor e Consumador da minha vida, que tem constantemente me guiado ao caminho do aperfeiçoamento profissional, pessoal e espiritual. A ELE seja dada toda honra e toda glória. Dedico ao pequeno Bruno Gabriel Lopes Araújo Peres de Castro, nosso eterno Bruninho (*in memoriam*), que aguçou em mim o desejo de conhecer o “mundo especial”.



AGRADECIMENTOS

À Capes/PROEB – Programa de Educação Básica por oportunizar o programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Educação Inclusiva - PROFEI e concomitantemente à minha orientadora Professora Doutora Cícera Aparecida Lima Malheiro, quem me apoiou, ensinou e orientou em todo o processo com muita paciência, zelo e respeito.

À minha amiga Professora Doutora Hélén Thaís dos Santos, que me incentivou a ingressar no Profei, além de suas contribuições acreditou no meu trabalho com os surdos e nas minhas potencialidades.

À Dr.^a Danielle Aparecida do Nascimento dos Santos pelas contribuições e o seu olhar atencioso para minha pesquisa.

Ao grupo de *WhatsApp* “ESTUDANTES TOP PROFEI”, colegas, mestrandos, companheiros de caminhada, amigos para vida: Gisele (Gi), Isis, Michele (Mi), Raquel, Renan, Bianca, Maciel e em especial minha irmã em Cristo Daniela (Dani), que nos momentos difíceis segurou minhas mãos.

Aos meus pais, Pedrina e Toninho Orozimbo que sempre me ensinaram a bondade, a honestidade e o respeito. Aos meus irmãos/amigos: Rosinaldo, Ronaldo, Rosiley e Rosely.

Ao meu amado esposo Marcio Minoru Harada Orozimbo, meu maior incentivador e filhos Antonio Hajime e Anthonyanne Kaori pelo apoio, paciência e compreensão pela ausência.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.



[...] a ‘inclusão’ de sujeitos surdos nas escolas, tendo-se a língua portuguesa como principal forma de comunicação, faz-nos questionar se a inclusão significa integrar o surdo realmente. Na verdade, a palavra correta para as experiências desenvolvidas não é ‘inclusão’, e sim uma forçada ‘adequação’ [...] (STROBEL, 2006, p. 245).



HARADA, Rosecleide Orozimbo. **Inacessibilidades despercebidas:** a quebra das barreiras existentes na inclusão de estudantes surdos. Orientadora: Cícera A. Lima Malheiro. 2022. 121 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Inclusiva - PROFEI) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, SP, 2022.

RESUMO

A presente pesquisa é desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação Inclusiva – PROFEI da Faculdade de Ciências e Tecnologia - Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – FCT/UNESP e está inserida na Linha de Pesquisa: Práticas e Processos Formativos de Educadores para Educação Inclusiva e tem por objetivo identificar os entraves comunicacionais existentes na educação de estudantes surdos e organizar uma proposta formativa para profissionais da educação de forma que contribua na minimização desses obstáculos. Para tanto, elegeu-se a abordagem qualitativa por meio da qual foi adotado o método bibliográfico e documental. Considerando o objeto investigado, foram desenvolvidas sete etapas procedimentais, nas quais se incluem o planejamento e implementação de um processo formativo organizado a partir da análise do histórico da educação de surdos, as análises dos entraves vivenciados por profissionais da educação e as reflexões sobre as demandas do trabalho colaborativo diante da Educação Inclusiva. Como resultados alcançados: identificou-se que os entraves vão além da comunicação e eles perpassam pela falta do tradutor intérprete, falta de materiais adequados, falta de uma proposta educacional de intervenção. Evidenciou-se que a falta de conhecimento das atribuições dos educadores, tradutores intérpretes e professor especialista tem impedido o avanço educacional de surdos e dificultam no processo de acesso e permanência dos alunos surdos na escola de ensino regular. Constatou-se que quando o primeiro precisa desenvolver os conhecimentos específicos, o segundo interpreta, dando condições de acessibilidade e o último atua de modo complementar nas atividades realizadas na sala regular. Para a construção e sistematização do processo formativo foi utilizado um instrumento chamado de matriz que ajudou na sistematização dos principais elementos. São eles: descrição dos cenários, conteúdo, *links* dos recursos materiais e descrição das atividades. Os cenários foram construídos a partir de situações vivenciadas pela pesquisadora, ou seja, são cenas reais, momentos em que se perceberam atos excludentes não intencionais da parte da comunidade escolar. Estes foram organizados a partir de trilhas de aprendizagem e foram agrupados em cinco módulos. São eles: Conceituação Histórico e Legislação - Formação de Docentes; Formação e o papel do Intérprete Educacional; Identidade, Língua e Cultura Surda; Visão Clínica-terapêutica; e Educação do estudante surdo e ouvintes. Conclui-se que a inclusão de surdos precisa estar pautada no trabalho colaborativo. Além disto, considera-se que todos precisam apropriar-se de habilidades comunicacionais e pedagógicas que auxiliem na inclusão do estudante surdo em todos os ambientes da instituição de ensino, pois quando a comunicação acontece, como consequência a interação possibilitará o desenvolvimento. Somente desta forma a escola torna-se um ambiente sem barreiras comunicacionais e a inclusão se efetiva de fato.

Palavras-chave: Educação de surdos. Trabalho colaborativo. Formação de professores. Entraves. Libras.



HARADA, Rosecleide Orozimbo. **Unnoticed inaccessibility:** breaking down existing barriers to the inclusion of deaf students. Advisor: Cícera A. Lima Malheiro. 2022. 121f . Dissertation (Professional Master in Inclusive Education - PROFEI) - Faculty of Science and Technology, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, SP, 2022.

ABSTRACT

This research is developed within the scope of the Graduate Program in Inclusive Education - PROFEI of the Faculty of Science and Technology - Paulista State University "Júlio de Mesquita Filho" - FCT/UNESP and is inserted in the Research Line: Training Practices and Processes of Educators for Inclusive Education and aims to identify existing communication barriers in the education of deaf students and organize a training proposal for education professionals in a way that contributes to the minimization of these obstacles. Therefore, a qualitative approach was chosen through which the bibliographic and documentary method was adopted. Considering the investigated object, seven procedural stages were developed, which include the planning and implementation of a training process organized from the analysis of the history of education for the deaf, the analysis of the obstacles experienced by education professionals and reflections on the demands of collaborative work in the face of Inclusive Education. As results achieved: it was identified that the obstacles go beyond communication and they pervade the lack of interpreter translator, lack of adequate materials, lack of an educational intervention proposal. It was evident that the lack of knowledge of the attributions of educators, translators, interpreters and specialist teachers has prevented the educational advancement of deaf people and hindered the process of access and permanence of deaf students in regular schools. It was found that when the first needs to develop specific knowledge, the second interprets, providing accessibility conditions and the last acts in a complementary way in the activities carried out in the regular classroom. For the construction and systematization of the formative process, an instrument called matrix was used, which helped in the systematization of the main elements. They are description of scenarios, content, links to material resources and description of activities. The scenarios were constructed from situations experienced by the researcher, that is, they are real scenes, moments in which unintentional exclusionary acts on the part of the school community were perceived. These were organized from learning trails and were grouped into five modules. They are: Historical Conceptualization and Legislation - Teacher Training; Training and the role of the Educational Interpreter; Deaf Identity, Language and Culture; Clinical-therapeutic view; and Education of deaf and hearing students. It is concluded that the inclusion of deaf people needs to be based on collaborative work. In addition, it is considered that everyone needs to appropriate communication and pedagogical skills that help in the inclusion of the deaf student in all environments of the educational institution, because when communication happens, therefore, interaction will enable development. Only in this way does the school become an environment without communicational barriers and inclusion takes place.

Keywords: Deaf education. Collaborative work. Teacher training. Obstacles. Libras.



LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Esquema do processo investigativo	21
Figura 2 – Síntese da perspectiva clínica para uma visão socioantropológica	26
Figura 3 – Linha do tempo sobre histórico da Educação de Surdos	37
Figura 4 – Trabalho Colaborativo	40
Figura 5 – Esquema do Trabalho Colaborativo na Educação da Pessoa Surda.....	42
Figura 6 – Entraves para além dos comunicacionais	54
Figura 7 – Entraves para além dos comunicacionais (continuidade)	54
Figura 8 – Dados de pessoas com Deficiência Auditiva.....	59
Figura 9 – Organograma para o planejamento e elaboração do curso	61
Figura 10 – Tela de Apresentação do Curso.....	79
Figura 11 – Avatar Rosy.....	79
Figura 12 – Exemplo de utilização da Fonte Libras.....	80
Figura 13 – Captura de tela do AVA - Atividades	80
Figura 14 – Vídeo de abertura do curso	82
Figura 15 – Tela de Fórum – Captura do ambiente.....	82
Figura 16 – Tela dos tópicos do Fórum por módulo	83
Figura 17 – Tela das trilhas	83
Figura 18 – Tela dos materiais – ferramenta Livro	84
Figura 19 – Tela das atividades	84
Figura 20 – Organograma para a implementação do curso	85

**LISTA DE QUADROS**

Quadro 1 – Exemplo de parte do instrumento Matriz	22
Quadro 2 – Plano do curso	62
Quadro 3 – Temáticas dos módulos.....	63
Quadro 4 – Relação do conteúdo do Módulo I.....	63
Quadro 5 - Relação do conteúdo do Módulo II – parte 1	64
Quadro 6 – Relação do conteúdo do Módulo II – parte 2	65
Quadro 7 – Relação do conteúdo do Módulo II – parte 3	65
Quadro 8 – Relação do conteúdo do Módulo III.....	66
Quadro 9 – Relação do conteúdo do Módulo IV.....	67
Quadro 10 – Relação do conteúdo do Módulo V – Temática: Atuação do Intérprete	67
Quadro 11 – Relação do conteúdo do Módulo V – Temática: Educação de Jovens e Adultos	68
Quadro 12 – Relação do conteúdo do Módulo V – Temática: Adequação Curricular	68
Quadro 13 – Relação do conteúdo do Módulo V – Temática: Atendimento Educacional Especializado	68
Quadro 14 – Relação do conteúdo do Módulo V – Temática: Ensino Colaborativo ..	69
Quadro 15 – Relação dos Recursos Materiais – Módulo I	69
Quadro 16 – Relação dos Recursos Materiais - Módulo II	71
Quadro 17 – Relação dos Recursos Materiais - Módulo III	71
Quadro 18 – Relação dos Recursos Materiais - Módulo IV.....	71
Quadro 19 – Relação dos Recursos Materiais - Módulo V.....	72
Quadro 20 – Questões do Módulo I	74
Quadro 21 – Questões do Módulo II	76
Quadro 22 – Questões do Módulo III	76
Quadro 23 – Questões do Módulo IV	77
Quadro 24 – Questões do Módulo V	78
Quadro 25 – Elementos de discussão, avaliação e contribuições.....	81

**LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

CAS/MS	Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez do Mato Grosso do Sul
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
UEMS	Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul
UENP	Universidade Estadual do Norte do Paraná
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura
UNIASSELVi	Centro Universitário Leonardo Da Vinci
UNIGRAN	Centro Universitário da Grande Dourados
L1	Primeira Língua
L2	Segunda Língua



SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	13
1 INTRODUÇÃO	17
2 METODOLOGIA	21
2.1 Etapas procedimentais	21
3 O HISTÓRICO E AS POLÍTICAS PÚBLICAS QUE PERMEIAM A INCLUSÃO DE ESTUDANTES SURDOS.....	24
3.1 Da perspectiva clínica para uma visão socioantropológica na Educação de Surdos	24
3.2 Histórico e marcos legais	28
3.3 Educação para todos.....	30
4 O TRABALHO COLABORATIVO NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA DE SURDOS ..	38
4.1 Ser Surdo como diversidade e não adversidade?	43
5 ENTRAVES NA EDUCAÇÃO DE SURDOS.....	51
6 PRODUTO EDUCACIONAL	61
6.1 Planejamento do processo formativo	61
6.2 Implementação do curso no Ambiente Virtual de Aprendizagem	78
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	87
APÊNDICE A – Produto Educacional.....	96

APRESENTAÇÃO

Nesta seção, apresento um rápido relato sobre minha vida pessoal, os primeiros contatos com os Surdos e com a Língua de Sinais. Na sequência, destaco alguns aspectos sobre a minha trajetória acadêmica e profissional, entre eles os trabalhos desenvolvidos no Estado do Paraná e do Mato Grosso do Sul. Por fim, destaco algumas inquietações acerca da Educação de Surdos que me levaram a realizar o mestrado.

Sou caçula de seis irmãos. Nasci em uma cidade pequena no interior do Estado do Paraná. Sou casada e tenho dois filhos. Professora Rosy ou simplesmente, Cleide do Orozimbo.

Durante a infância, sentia-me atraída pelos calendários de bolso com a datilologia¹, então, desde muito cedo, sabia o alfabeto manual, porém desconhecia os parâmetros e sinalizava com a orientação da palma da mão errada.

Meu primeiro contato com Surdo foi quando cursava o Ensino Fundamental, nesta ocasião, final da década de 80, não se falava em Tradutores Intérpretes ou tampouco em Língua de Sinais - Libras. Tínhamos uma colega surda que usava aparelho auditivo e, na sala de aula, sentava-se à minha frente. Eu me encarregava de avisá-la, com um toque no ombro, quanto a chamada de frequência para que ela sinalizasse presença.

Em 2006, iniciei minha primeira graduação, Língua Portuguesa e Literaturas pela Faculdade Luterana, na cidade de Tupãssi, Oeste do Paraná. Já casada e com dois filhos pequenos, meu esposo me incentivou e cuidava dos pequenos para eu estudar. No início, o objetivo era atenuar a rotina e tentar me socializar, mas, com o passar dos semestres e o início dos estágios, fiquei encantada pela sala de aula e pela magia da mediação do conhecimento.

Em 2010, tive a oportunidade de fazer um curso básico sobre Língua Brasileira de Sinais (Libras), no qual conheci uma intérprete e também professora do curso, a qual me incentivou a tentar a prova de proficiência linguística em Libras. Segundo ela, eu tinha habilidade com a Língua de Sinais.

A prova da proficiência estava agendada, porém eu não tinha um sinal. Por

¹ Datilologia É um sistema de representação, quer simbólica, quer icônica, ou seja um empréstimo linguístico das letras do alfabeto da Língua Portuguesa escritas, por meio das mãos, utilizadas para representar endereços, nomes e palavras sem sinal.

isso, durante uma brincadeira, uma colega propôs um sinal, o mesmo que uso atualmente. Se trata da fusão do R de Rosecleide e o sinal de chocolate que faz menção a minha pele negra. Nessa prova, não tive sucesso em relação ao resultado final, sendo assim, o retorno para casa foi doloroso, frustrante e regado de muitas lágrimas.

Em 2011, surgiu a oportunidade de fazer minha primeira especialização na área da surdez e lá conheci o primeiro surdo sinalizante adulto. No início, receava falar com ele, tinha medo de errar, mas ele era muito paciente e fazia leitura labial, o que facilitou a comunicação. No mesmo ano, tentei fazer a avaliação de proficiência e mais uma vez fiquei frustrada.

Durante a Especialização de Tradução e Interpretação em Libras, mencionei ao colega surdo que gostaria que ele me “batizasse”. Destaquei que tinha um sinal atribuído por uma ouvinte. Ele analisou e reafirmou o sinal, explicando que combinava comigo. Foi nesta ocasião que surgiu a possibilidade de fazer, como segunda Graduação, o curso de Letras Libras.

Decidida, retornei à Curitiba para minha terceira avaliação, quando consegui uma autorização para atuar no âmbito educacional por um ano.

Insegura e consciente da responsabilidade da atuação, resolvi rejeitar essa primeira oportunidade.

Em 2013, após ser aprovada no vestibular e iniciar o curso de Licenciatura em Letras Libras, fiquei impressionada com a quantidade de surdos sinalizantes pelos corredores da instituição. Rapidamente, fiz algumas amizades e pude vivenciar a Língua de Sinais.

Novamente, realizei a prova de proficiência e aprovada, atuei nos dois seguintes anos no noroeste do Estado do Paraná como Tradutora e Intérprete de Libras no Ensino Médio.

No segundo semestre de 2015, formada em Letras Libras (Licenciatura), fui morar no Estado do Mato Grosso do Sul e, em 2016, passei pela prova de proficiência do CAS/MS (Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez do Mato Grosso do Sul), sendo aprovada. Trabalhei até o ano de 2020 na mesma escola.

Ainda em 2018, passei a atuar também na Sala de Recursos Multifuncionais para estudantes surdos, mesmo ano que fiz a segunda Especialização na área da Educação de Surdos. Atuei nessa função até 2020, quando também concluí a

Graduação de Bacharelado em Letras Libras.

Concomitante ao trabalho da Escola Estadual, atuei como Tutora externa do Centro Universitário Leonardo Da Vinci - Uniasselvi, na Graduação Letras Libras (de fevereiro de 2018 até setembro de 2020). Também fui responsável por lecionar a disciplina de Libras, no curso de Graduação em Educação Física, do Centro Universitário da Grande Dourados (UNIGRAN) no polo de Maracaju em 2019 e 2020 (presencialmente) e no ano de 2021 (remotamente).

De 2020 até 2021, atuei como Professora do Atendimento Educacional Especializado /Tradutora Intérprete do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul (UEMS).

Devido às aulas remotas, foi possível manter este último vínculo institucional com a UEMS e retornar ao Estado do Paraná, onde fixei residência na cidade de Bandeirantes. Local onde, atualmente, trabalho em Sala de Recursos Multifuncionais para Surdos e também leciono a disciplina de Libras no Curso de Formação de docentes (antigo Magistério) e presto serviço a Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP) como professora da disciplina de Libras nos cursos de licenciatura (campus de Cornélio Procópio). Atualmente, sou cursante do Técnico em Letras Libras pela Faculdade Uníntese.

Diante das diversas frustrações no campo de atuação como intérprete no Educação de Surdos, pensei em desistir da profissão, mas ao ver o estudante surdo compreender o mundo e seus significados, mesmo que vagarosamente (por falta de reconhecimento dos pais, dos professores parceiros, direção e/ou coordenação), mas mesmo assim, diante do brilho nos olhos dos próprios estudantes surdos, despertou-me o desejo de continuar.

Durante o período de atuação com estudantes surdos, deparei-me com várias identidades surdas². Além disso, após atuar como tradutora intérprete na escola de

² As identidades surdas assumem formas facetadas em vista das fragmentações a que estão sujeitas face à presença do poder ouvintista que lhes impõem regras, inclusive encontrando no estereótipo surdo uma resposta para a negação da representação da identidade surda ao sujeito surdo" ou seja a identidade é "algo em construção, uma construção móvel que empurra o sujeito em diferentes posições", diante desta concepção a autora aponta a existência de cinco identidades, em resumo: identidade surda - surdos que adotam as formas visuais de experienciar o mundo; identidade surda híbrida – surdos por influência vivenciam à experiência ouvinte, posteriormente são atraídos pela comunicação visual; identidade surda de transição – os surdos, filhos de ouvintes que rompem com as imposições ouvintistas e se inclinam as possibilidades comunicacionais visuais; identidade surda incompleta – surdos que não assumem sua identidade e cultura e chegam a ridicularizar a Língua de sinais; identidade surda flutuante – São conscientes da surdez, mas não se relacionam com a comunidade surda, não adquirem nem a Língua de sinais, nem a oralizada, por isso não transitam entre

ensino regular, presenciei situações excludentes que me inquietaram. Dentre elas, um fato que ocorreu no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) em 2019, quando percebi a dificuldade da pessoa surda diante dos textos de Língua Portuguesa e a defasagem de conhecimentos básicos e científicos.

Observei também que alguns estudantes que finalizaram o Ensino Fundamental sem aprender efetivamente o conteúdo historicamente acumulado, tampouco o essencial para sua comunicação nos ambientes maioritariamente ouvintes e/ou surdos, pois nem todos desenvolvem a L1 (Primeira Língua - Libras) e nem L2 (Segunda Língua - Língua portuguesa, na modalidade escrita), o que compromete o desenvolvimento e aprendizado.

Surge então a necessidade de compreender melhor os entraves dentro do processo de inclusão dos estudantes surdos e a partir dessa inquietação, cheguei ao meu objeto de pesquisa no mestrado.

1 INTRODUÇÃO

O entendimento sobre experiências visuais, cultura e identidade surda é atual. Após adquirirem conhecimento suficiente os próprios surdos brasileiros e familiares se engajaram na luta para que a Língua de Sinais fosse reconhecida como meio legal de comunicação e expressão dos surdos. No entanto, desde que no Congresso de Milão³, foi realizado na Itália, a Língua de Sinais foi proibida e o método Oralismo Puro⁴ e posteriormente o método de Comunicação Total⁵, entraram em cena para declínio da Língua de Sinais.

Diante desse histórico, Novaes (2010, p. 167) destaca que tentar incluir os surdos no mundo dos ouvintes, forçando-os a agirem como ouvintes é desmerecer a Cultura Surda e a sua Língua de Sinais, modo de comunicação. O autor explica, que isso significa desrespeitar e discriminar seu direito subjetivo de ser um cidadão digno.

Em 2002, a partir da Lei n.º 10.436 (BRASIL, 2002) que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e a reconhece como meio legal de comunicação e expressão,

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, p. 23).

O referido documento estabelece que o poder público em geral, e empresas concessionárias de serviços públicos, devem garantir formas institucionalizadas e apoio ao uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil (BRASIL, 2002).

Considerando o avanço e a referida legislação, a inclusão do estudante surdo em escolas comuns passa a gerar dúvidas sobre qual seria o papel de desse espaço? Como ensinar e avaliar os estudantes surdos? Questões estas que aos poucos vêm

³ Congresso de Milão - Foi a 1.^a Conferência Internacional de Educadores Surdos, que aconteceu em Milão, na Itália, em 1880. Durante o congresso, decidiu-se através de votos que o melhor método para educação de surdos era o Oralismo, obviamente os votantes eram ouvintes que concebiam a Língua sinalizada como inadequada e prejudicial ao desenvolvimento do surdo.

⁴ Oralismo – Foi o método adotado após o Congresso de Milão, para educação e formação dos surdos. Seguia uma perspectiva clínica onde a surdez deveria ser corrigida.

⁵ Comunicação Total – Após o fracasso do método oralismo puro, intentou outras estratégias com a combinação da oralidade e sinalização, desrespeitando as peculiaridades estruturais das Línguas envolvidas.

sendo debatidas em pesquisas desenvolvidas na área.

Strobel (2008) nos faz refletir sobre a forma como a Educação Inclusiva a estes estudantes vem sendo oferecida nas escolas regulares.

[...] os estudantes surdos (que antes eram excluídos) estão agora sendo destituídos do direito de sua língua, na inclusão em escolas de ouvintes. Mas isto está sendo feito corretamente? Isto é o ideal? Realmente significa a ‘inclusão’ para os surdos? Apesar da proposta inclusiva ser uma coisa maravilhosa ‘no papel’, ainda estamos bem distantes do que realmente seria a inclusão. A realidade brasileira é uma coisa deprimente, pois sabemos que a proposta governamental é colocar o sujeito surdo na sala de aula com professores sem capacitação para trabalhar com surdos. Vemos muitos sujeitos surdos concluírem o Ensino Médio sem saber escrever sequer um bilhete (STROBEL, 2008, p. 247).

A partir desse reconhecimento e diante desse forte debate, nota-se que vem ocorrendo mudanças no sistema educacional brasileiro, onde a educação está fixada como direito de todos, ou seja, surdos e ouvintes. Porém, a comunidade surda ainda necessitava de uma legislação específica.

Entende-se que a pessoa surda tem o direito de receber o conhecimento em sua própria língua, de ter professores habilitados, que desenvolvam o ensino e a aprendizagem de forma qualificada e considerando a representatividade linguística.

Nesse direcionamento, em 2021, a Lei n.º 14.191 de 2021 (BRASIL, 2021) assegura a educação bilingue como uma modalidade de ensino dando aos responsáveis opção de escolher como seu tutelado cumprirá os direitos e deveres educacionais básicos.

Se a inclusão é de fato a nossa realidade, é urgente proporcionar esse conhecimento aos profissionais da educação (professores, diretores, coordenadores pedagógicos, administrativos) que atuam em escolas regulares de Educação Básica e pública (efetivos e contratados temporariamente), que trabalham direta ou indiretamente com estudantes surdos. De forma que possa diminuir ou eliminar os entraves comunicacionais, adequar as salas em quantidade de estudantes, oferecer tradutores intérpretes fluentes e aulas adequadas que permita o conhecimento a todos, atendendo o princípio fundamental da Educação Inclusiva.

Para esclarecer essa situação, vale destacar que a comunicação que normalmente ocorre no âmbito escolar entre professores e estudantes, nota-se que com o estudante surdo não acontece da mesma forma. Constatase a falta de sensibilidade diante dos atores educacionais frente a esse contexto cultural e

linguístico do surdo.

Os entraves na comunicação é um agravante que compromete o aprendizado seriamente, pois o ser humano se constrói através das interações para além das orais-auditivas. Nesse direcionamento, Souza (2018, p. 37) explica que é a partir das trocas de informações e a interações entre esses grupos que se concretiza uma comunicação visual que, por conseguinte, possibilita a construção cultural e de identidade do surdo.

Questão de Pesquisa

De que maneira é possível organizar uma formação para os profissionais da educação, considerando cenários reais para a superação dos entraves na aquisição de conhecimentos e desenvolvimento dos estudantes surdos matriculados no ensino regular?

Objetivo Geral

Identificar os entraves comunicacionais existentes na educação de estudantes surdos e organizar uma proposta formativa para profissionais da educação de forma que contribua na minimização desses obstáculos.

Objetivos Específicos

- Analisar e descrever o processo histórico e de políticas públicas que permeiam a inclusão dos estudantes surdos;
- Identificar entraves presentes nos processos de ensino e aprendizagem de estudantes surdos a partir das vivências da pesquisadora;
- Desenvolver um curso de formação para os profissionais da educação que contribua para minimização dos entraves presentes no processo de inclusão dos estudantes surdos.

A seguir, as seções estão organizadas da seguinte forma:

Na seção 3, detalha-se o processo investigativo o qual é dividido em sete etapas procedimentais que contemplam a análise da bibliografia e a proposta de

elaboração do Produto Educacional.

Na seção 4, apresenta-se o processo histórico e de políticas públicas que permeiam a inclusão de estudantes surdos. Neste momento, o leitor transcorrerá da perspectiva clínica à visão socioantropológica da Educação de Surdos. Destaca-se pontos históricos e relevantes assim como apresenta-se a legislação brasileira, com a finalidade de destacar o direito à educação dessa população. Bem como deixar frisado como foi conquistado o direito à Educação Inclusiva. O capítulo encerra destacando a articulação com a legislação atual, que assegura a educação para todos e garante a escola como espaço de diversidade.

Na seção 5, destaca-se sobre o trabalho colaborativo, por meio do qual enfatiza-se os aspectos que envolvem um trabalho em parceria entre os profissionais da educação para a efetivação de uma educação inclusiva, com destaque o papel dos professores e intérpretes, a importância da comunicação em um ambiente inclusivo e da formação dos professores diante do trabalho com estudantes surdos.

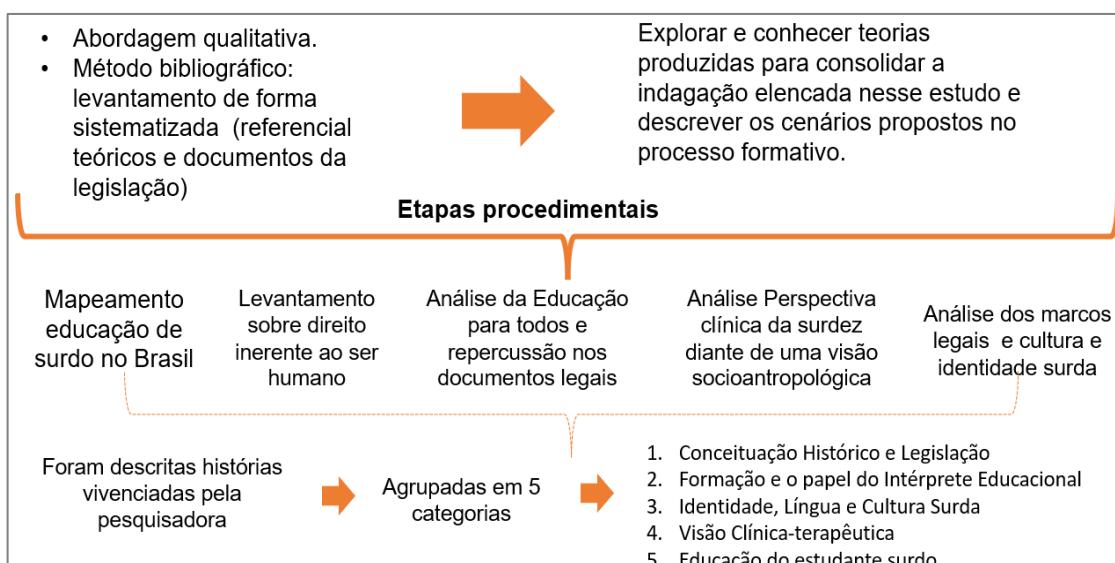
Na seção 6, analisa-se os entraves vivenciados pelos profissionais da educação que atuam no ensino regular com estudantes surdos.

Na seção 7, o Produto Educacional, é apresentado desde o planejamento a implementação, processo esse que corresponde a uma formação planejada e implementada em cinco módulos que são disponibilizadas por meio de trilhas de aprendizagem.

2 METODOLOGIA

Essa pesquisa está pautada em uma abordagem qualitativa (ANDRÉ; LÜDKE, 1986) por meio da qual foi adotado o método bibliográfico e documental, que consiste em fazer um levantamento de forma sistematizada de referenciais teóricos e documentos da legislação. Justifica-se a escolha desse método com vista a mapear o conhecimento disponível na área, ou seja, que discute e ampara a Educação de Surdos. O esquema do processo investigativo é ilustrado pela Figura 1.

Figura 1 – Esquema do processo investigativo



Fonte: Elaborado pela autora.

2.1 Etapas procedimentais

Considerados os pressupostos metodológicos, foram previstas sete etapas procedimentais, a saber:

Etapa 1: Mapeamento sobre o início da Educação de Surdo no Brasil, por meio do qual verificou-se qual foi a instrução sistematizada no país e como esta se iniciou.

Etapa 2: Foi realizado um levantamento sobre a educação dos surdos como direito inerente ao ser humano.

Etapa 3: Foi analisada a concepção sobre a “Educação para todos” como compromisso mundial afirmado e reafirmado no propósito de oferecer uma educação igualitária e emancipatória a todos. A partir dela, foi realizado um destaque sobre a repercução no sistema educacional brasileiro causada pelas disposições deste

documento internacional.

Etapa 4: Analisou-se a perspectiva clínica da surdez diante de uma visão socioantropológica, refletindo sobre a inferência da óptica clínica na vida da pessoa surda.

Etapa 5: Analisou-se os marcos legais que são indissociáveis para a compreensão da educação de surdos e o seu entendimento a partir de sua cultura e identidade.

Etapa 6: A partir do desenvolvimento das etapas 1 a 5, que constituiu na reunião de fontes teóricas, foram recuperadas situações vivenciadas pela pesquisadora, ou seja, são cenas reais, momentos que se percebeu atos excludentes não intencionais da parte da comunidade escolar.

Estas cenas foram descritas de forma que contribuam na reflexão das pessoas envolvidas no processo de inclusão do aluno surdo.

Após a descrição dos cenários, estes foram agrupados em cinco temas levando em consideração o levantamento bibliográfico. São elas: Conceituação Histórico e Legislação - Formação de Docente; Formação e o papel do Intérprete Educacional; Identidade, Língua e Cultura Surda; Visão Clínica-terapêutica; Educação do Estudante Surdo e o Trabalho colaborativo.

Etapa 7: A partir do levantamento e análise bibliográfica, bem como a sistematização dos cenários, foi elaborado um curso voltado para a formação de profissionais da educação, o qual resultou no Produto Educacional.

Para a construção e sistematização do curso, foi utilizado um instrumento chamado de Matriz (Quadro 1). Esse instrumento foi organizado em um formato de quadro que incorpora os principais elementos para o desenvolvimento do curso.

Quadro 1 – Exemplo de parte do instrumento Matriz

(continua)

Módulo I: Título			
Descrição do Cenário	Descrição do conteúdo	Link dos Recursos Materiais	Atividades

Quadro 1 – Exemplo de parte do instrumento Matriz

(conclusão)

Módulo II: Título			
Descrição do Cenário	Descrição do conteúdo	Link dos Recursos Materiais	Atividades

Fonte: Elaborado pela autora e adaptado da disciplina Design Educacional no PROFEI.

A partir da elaboração da Matriz do curso, o conteúdo foi implementado (com auxílio de um profissional parceiro) na plataforma Moodle⁶ (*Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*) versão 3.10. Essa plataforma é conhecida como ambiente virtual de aprendizagem (AVA) pois permite a organização de cursos *on-line*. Nessa organização, é possível implementar materiais didáticos digitais (textos, vídeos entre outros), atividades e fóruns para a interação e sistema de avaliação.

Destaca-se que o referido AVA pode ser acessado via computador e por meio de dispositivos móveis (celular e tablet), aspecto este considerado relevante para ampliar o acesso dos participantes.

Foi realizado um levantamento de soluções similares nas seguintes plataformas de cursos *on-line*: POCA⁷ da UFSCar e a plataforma BRASIL⁸, para identificação de modelos de atividades.

De acordo com as estatísticas do Moodle (<https://stats.moodle.org/>), até a conclusão dessa pesquisa, são 171.205 moodles instalados em 244 países; 43.000.000 de cursos criados e 346.000.000 de usuários inscritos.

⁶ <https://moodle.org/> - Download do Moodle - *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*
- O Moodle é de código aberto sob a licença General Public License (GPL).

⁷ Disponível em: <https://cursos.poca.ufscar.br>. Acesso em: 10 jul. 2022.

⁸ Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br>. Acesso em: 10 jul. 2022.

3 O HISTÓRICO E AS POLÍTICAS PÚBLICAS QUE PERMEIAM A INCLUSÃO DE ESTUDANTES SURDOS

Na educação, o surdo foi percebido ao longo de sua história por uma ótica clínica. Nesse contexto, considera-se relevante abordar nessa seção esse histórico, bem como destacar os marcos legais que contribuíram na compreensão do surdo como sujeito único de cultura e identidade peculiar.

3.1 Da perspectiva clínica para uma visão socioantropológica na Educação de Surdos

Durante muitos anos, a surdez foi entendida apenas a partir de uma perspetiva clínica. Compreendia-se que a pessoa com deficiência auditiva era aquela desprovida de audição e com deficiência. Para ilustrar esse entendimento, Telford e Sawrey (1984, p. 516) explicam que as pessoas com deficiência auditiva são aquelas em que o sentido da audição não é funcional para as finalidades comuns da vida.

Clinicamente, a perda auditiva é ocasionada por diversos fatores congênitos ou adquiridos. Uma pessoa é considerada com deficiência auditiva quando possui uma perda bilateral, parcial ou total, de 41 decibéis (dB) ou mais, e uma pessoa surda, quando além da perda auditiva, comprehende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura e identidade (BRASIL, 2005).

A partir da década de 80, com Berthier (1984), Perlin (1998) e Strobel (2008), são publicadas a trajetória histórica desoladora de muitos surdos que foram cruelmente marginalizados.

A história mostra tristes registros, pois as pessoas surdas foram cruelmente entendidas como aquelas que não podiam aprender e eram considerados um peso familiar e social. Ao longo de vários anos, essas pessoas viveram sem ao menos alguém tentar entendê-los e proporcionar a eles o conhecimento de si próprio e do mundo.

Levados ao trabalho escravo em moinhos, exerceram, literalmente, a função de animais, taxados de irracionais por não se comunicarem através da fala, outrora foram escondidos como se fosse vergonhoso nascer diferente.

[...] na antiguidade, relatando as conhecidas atrocidades realizadas contra os

Surdos pelos espartanos, que condenavam a criança a sofrer a mesma morte reservada ao retardado ou ao deformado: ‘A infeliz criança era prontamente asfixiada ou tinha sua garganta cortada ou era lançada de um precipício para dentro das ondas. Era uma traição poupar uma criatura de quem a nação nada poderia esperar’ (BERTHIER⁹, 1984 *apud* NASCIMENTO, 2006, p. 257).

Clinicamente, a deficiência auditiva pode ser ocasionada por diversos fatores adquiridos ou até mesmo congênitos. No entanto, quando o surdo começa a representar a si mesmo a visão clínica, transfigura-se e passa a dar lugar para concepção de identidades que se constrói por meio das interações.

Perlin (1998, p. 54), ao descrever o encontro com um par linguístico, explica que “aquilo que identificava a mim também e fazia ser eu mesma, igual”. Observa-se pelo posicionamento do autor que quando esses pares se agrupam há manifestação cultural, ou seja, para que a cultura surda seja abordada de forma significativa, a fim de exprimir a essência do sujeito surdo e permitindo-lhes uma vida normal, plena e funcional em todas as áreas é preciso confrontá-los com seus pares.

Por muitos anos, entendia-se que o surdo precisa se oralizar e normatizar para se encaixar na sociedade. Com isso, ocorreram danos no seu processo educativo em relação à educação formal, nas relações sociais e trabalhistas.

Esses sujeitos assumiram uma posição de insignificância, que vem sendo superada ao longo do tempo pelos próprios surdos. Desde então esses sujeitos vêm buscando quebrar barreiras com muita luta, indo para as escolas e conquistando sua autonomia e voz para falar deles, por eles e para eles.

Sendo assim, com o tempo, a visão clínica passou a dar lugar para a concepção de identidade e cultura surda.

[...] cultura é um conjunto de comportamentos aprendidos de um grupo de pessoas que possuem sua própria língua, valores, regras de comportamento e tradições; uma comunidade é um sistema social geral, no qual um grupo de pessoas vivem juntas, compartilham metas comuns e partilham certas responsabilidades umas com as outras (STROBEL, 2008, p. 30-31).

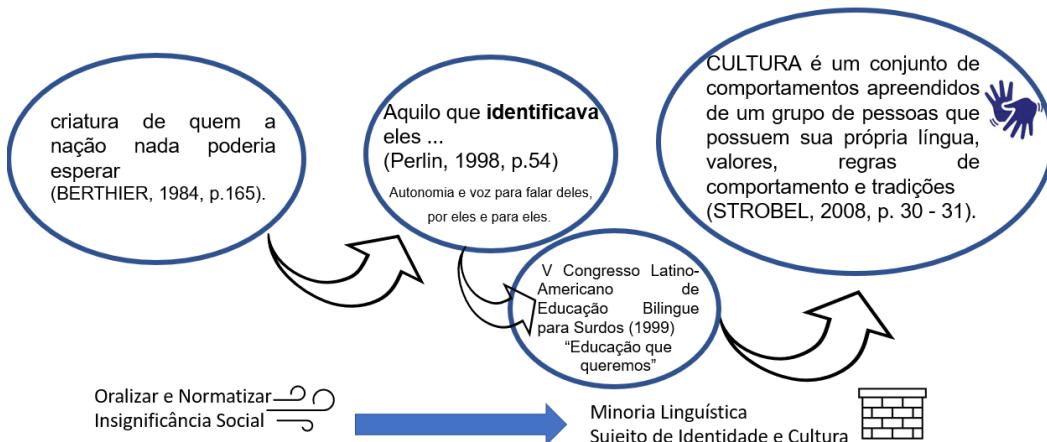
Para Strobel (2008), a pessoa surda tem sua identidade pautada unicamente nas experiências visuais, principalmente pelo uso da Libras para comunicar-se,

⁹ BERTHIER, F. Les Sourdes-muets avant et depuis l'abbé de l'Epée. In LANE, H. E PHILIP, F. **The deaf experience: classics in language and education**, tradução do original francês para o inglês de Philip, F. Cambridge, Massachusetts e London: Harvard University Press, 1984. (Texto originalmente publicado em francês em 1840).

enquanto a pessoa com deficiência auditiva pauta-se mais nas experiências sonoras.

No contexto da pessoa surda, a cultura é abordada de forma significativa com a finalidade de exprimir a essência dessa população, permitindo-lhes uma vida normal, plena e funcional em todas as áreas quando confrontados com seus pares.

Figura 2 – Síntese da perspectiva clínica para uma visão socioantropológica



Fonte: Elaborado pela autora.

No final do século XX, os próprios Surdos brasileiros e familiares engajaram na luta para que a Língua de Sinais fosse reconhecida como meio legal de comunicação e expressão dos Surdos.

Destacamos, no próximo capítulo, como as influências internacionais nutriram as políticas educacionais nacionais brasileiras. Um marco negativo nesta história ocorreu na 1.^a Conferência Internacional de Educadores Surdos, o Congresso de Milão, realizado na Itália, em 1880. Quando se decidiu por meio de votos que o melhor método para educação de surdos era o Oralismo, os votantes eram ouvintes que concebiam a Língua sinalizada como estratégia de instrução incoerente e prejudicial ao desenvolvimento do surdo. A Educação dos Surdos foi esmagada pela decisão do não uso da língua de sinais, por 122 anos, desde que, adotaram o método Oralismo Puro, estratégia que seguia uma perspectiva clínica de que a surdez precisava ser corrigida. Após o Oralismo fracassar, a Comunicação Total entrar em cena, ambos para declínio da Língua de Sinais, pois tratava-se de uma combinação de oralidade e sinalização simultânea que despeitava as peculiaridades estruturais das duas Línguas. Por isso, as tentativas de um sistema inclusivo pós LDB - Lei de Diretrizes e Bases 9394/96 (BRASIL, 1996) para atender os estudantes surdos faltava o essencial

para caracterizar um povo, sua Língua.

Na impossibilidade e no não reconhecimento de uma Língua natural, a sociedade surda foi mutilada. Em 1999, aconteceu o V Congresso Latino-Americano de Educação Bilíngue para Surdos, em Porto Alegre, no Estado do Rio grande do Sul, onde as lideranças surdas apresentaram por escrito “À educação que nós surdos queremos”¹⁰ que

[...] continha esclarecimentos sobre a forma como os surdos gostariam de ser narrados; diretrizes surdas para educação (desde a educação infantil); discussões acerca da Língua Brasileira de Sinais; o direito a intérpretes e a necessidade do reconhecimento, pelo Estado, da LIBRAS como uma língua oficial” (LOPES, 2011, p. 33).

Este congresso foi o marco histórico que apresentou “uma divisão entre discursos clínico-terapêuticos e discursos socioantropológicos” (LOPES; THOMA, 2016, p. 2), ou seja, os surdos deixaram de ser pessoas anormais para serem compreendidos como sujeitos de cultura e identidade surda, abrindo a discussão sobre a educação de surdos.

Apesar de que a Lei de Diretrizes e Bases 9394/1996 (BRASIL, 1996) buscava respeitar a diversidade e assegurar “Atender às peculiaridades da clientela de educação especial, somente em 2002 com a publicação da Lei n.º 10.436 (BRASIL, 2002) regulamentado pelo decreto 5.626 de 2005 (BRASIL, 2005, p. 28), sobre a Libras, tem-se que:

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 lingüístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema lingüístico de transmissão de idéias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil.

Art. 2º Deve ser garantido, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais - Libras como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil.

Art. 3º As instituições públicas e empresas concessionárias de serviços públicos de assistência à saúde devem garantir atendimento e tratamento adequado aos portadores de deficiência auditiva, de acordo com as normas legais em vigor.

Art. 4º O sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de

¹⁰ Disponível em: https://issuu.com/feneisbr/docs/documento_a_educa_o_que_n_s_surdos. Acesso em: 10 abr. 2022.

formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, conforme legislação vigente (BRASIL, 2005, p. 28).

De acordo com Filietaz, Silva e Guarinello (2001, p. 104), a visão sócio-antropológica implica em:

[...] uma outra forma de entendimento da surdez e das pessoas surdas, entendendo-as como um grupo minoritário que necessita de uma cultura visual para entendimento e apreensão do mundo, o que se traduz pelo reconhecimento e utilização da língua de sinais pelas pessoas que trabalham e convivem com os surdos (FILIETAZ; SILVA; GUARINELLO, 2001, p. 104).

Depois de mais de um século de perdas, os surdos finalmente conquistaram o direito a comunicar-se por sua primeira língua. Com o reconhecimento da Língua de Sinais como meio de expressão e comunicação visuoespacial legítima puderam dar continuidade ao processo de ensino aprendizagem e construção de si mesmo. Esse passo foi fundamental para que a surdez fosse compreendida como objetividade e não uma deficiência. Saindo da situação de insignificância para protagonizar a identidade e cultura surda.

3.2 Histórico e marcos legais

No século XVI, os jesuítas foram os primeiros educadores formais no Brasil e usavam o letramento como instrumento de evangelização e doutrinamento. O conhecimento sistematizado, que antes era privilégio da vida messiânica, foi instrumento de poder e manipulação pela igreja durante esse período (ARANHA, 2006). Foram eles, os jesuítas, que se ocuparam da educação dos surdos, que nessa época eram considerados como marginais e excluídos da sociedade (STROBEL, 2006).

Strobel (2006) explica que, “por meio de compaixão ou ainda em um trabalho de esforço de conciliação cristã, os monges beneditinos inseriram os surdos em suas atividades manuais, mas não em atividades intelectuais. Nesse período, não havia a preocupação de formação educacional de sujeitos surdos, uma vez que eles não eram vistos como cidadãos produtivos ou úteis à sociedade” (p. 246). Ao analisarmos o apontamento feito pela autora, acreditamos que este acolhimento envolvia o abandono e a rejeição da capacidade intelectual, social e cultural, colocando em

questionamento a especificidade humana da pessoa surda. A educação no Brasil foi marcada pela exclusão de muitas pessoas nos processos educacionais, uma vez que atribuíam a estes sujeitos condição de passividade e opressão dos seus direitos.

No século XVII, a população concentrava-se no campo e tinha perfil agrário e escravista. Nesse período, a educação formal não era objeto de anseio coletivo e nem era destinada a todos. Com a miscigenação, as escolas jesuíticas tomaram uma decisão discriminatória e vetaram as matrículas de pessoas negras e pardas, e, junto a estes, tanto as mulheres quanto às pessoas com deficiência também não podiam estudar.

Com a “importância dada aos graus acadêmicos para a classificação social” (ARANHA, 2006, p. 273), o embate travado entre Estado e Companhia de Jesus foram evidenciados atos excludentes enraizados no nosso sistema educacional desde então. Este movimento trouxe conquistas, quebrou paradigmas e abriu as portas das escolas para mais algumas pessoas (entre elas pessoas negras e pardas), mas, infelizmente, ainda não era para todos.

A Constituição Imperial de 1824 já assegurava “a instrução primária e gratuita a todos os cidadãos” (BRASIL, 1824, Art. 179, XXXII), mas foi apenas no século XX que ao surgir a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), que tem como foco a educação democrática e emancipatória, a escola passa a reconhecer o direito à educação das mulheres, das pessoas de etnias diversas e das pessoas com deficiência. Para Aranha (2006), isso visou à emancipação e ao diálogo com o diferente e a integração social (ARANHA, 2006, p. 422), e é nessa última vertente que percorremos os marcos legais que retratam a trajetória de conquistas da comunidade surda brasileira.

A história de exclusão dos surdos no Brasil começa junto com a história do nosso país, pois fica evidente que não bastou a intencionalidade evangelística dos jesuítas ou o valor educacional atrelado às classes sociais no século XVI para que os surdos fossem educados. Nem mesmo a bagatela educacional disposta na Constituição Imperial do século XVIII (1824) foi suficiente para que os surdos fossem vistos com pessoas capazes, por isso viveram em passividade e opressão dos seus direitos. Com a formação da ONU e a Declaração Universal dos Direitos Humanos, a educação brasileira de pessoas com deficiência perpassa por excepcionais integrados, portadores de deficiências segregados, pessoas com deficiência incluídas e especificamente ao contexto surdo, atualmente discursamos sobre o bilinguismo.

3.3 Educação para todos

A expressão “educação para todos” se popularizou a partir do movimento Educação Para Todos (EPT), mas apareceu inicialmente em 1948, no 26.^º artigo da Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948). Este mesmo documento apresenta a vida e a liberdade como direitos inerentes do ser humano, buscando alcançar todas as nações e a fim de contribuir para vida em sociedade. Nesta declaração fica estabelecido:

Todo ser humano tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, está baseada no mérito. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos do ser humano e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz. Os pais têm prioridade de direito na escolha do gênero de instrução que será ministrada a seus filhos (ONU, 1948).

Em 1961, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.^º 4.024 (BRASIL, 1961) em seu Art. 88, assegura que a educação de excepcionais (termo utilizado na época para se referir às pessoas com deficiência) deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação a fim de integrá-los na comunidade.”

Em 1971, por meio da Lei n.^º 5.692 (BRASIL, 1971), fica estabelecido no Art. 9 que os estudantes que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontram em atraso considerável quanto à idade comum de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes conselhos de educação, o que favoreceu a segregação. Miranda (2017, p. 9) ao revisitar suas memórias do trajeto feito como aluno PAEE, relata que ele (o próprio autor) pode

[...] Inferir que a interpretação da expressão “tratamento especial” constante no artigo 9º da Lei nº 5692/71 como sinônimo de atendimento educacional realizado em local especializado implicava em uma política de educação que separava “naturalmente” os deficientes dos não-deficientes. Isso significava que se envolvia onde havia os profissionais preparados para ensinar os excepcionais e “os que só estavam aptos a fazer educação regular (MIRANDA, 2017, p. 9).

Em 1988, a Constituição Federal (BRASIL, 1988, Art. 208) estabeleceu o

atendimento educacional especializado para pessoas com deficiências e este deveria ser realizado preferencialmente na rede comum de ensino, fortalecendo uma visão sociointeracionista (VYGOTSKY, 1997), incentivando a inclusão social como benefício para o desenvolvimento das pessoas com deficiências.

A Lei n.º 7.853, sancionada em 1989 (BRASIL, 1989), que assegura o apoio às pessoas com deficiência e sua integração social, determina a matrícula compulsória em cursos comuns de estabelecimentos públicos e particulares a estas pessoas. No entanto, essa condição é apenas para aquelas pessoas com deficiência que são capazes de se integrarem no sistema regular de ensino (BRASIL, 1989, Art. 2.º, Parágrafo Único, Inciso I, alínea f).

A Constituição Federal (BRASIL, 1988), em seus artigos 205, 206 e 208, explicita justamente o direito da pessoa com deficiência frequentar a escola e expõem os requisitos básicos que a mesma deve possuir para atender da melhor maneira possível.

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; Art. 208. O dever do Estado com a Educação será efetivado mediante a garantia de: Atendimento educacional Especializado como consta na Constituição. Esse atendimento é uma forma de garantir ao estudante que sejam reconhecidas e atendidas suas particularidades (BRASIL, 1988, p. 1).

A Constituição Federal (1988), ao garantir que a Educação é direito social, fomenta que esta prerrogativa deve ser ofertada a todos, com igualdade de acesso e permanência. Em atendimento a estes princípios constitucionais, a Instituição Escolar deve acolher sem excluir nenhuma pessoa em razão de sua origem, raça, sexo, cor, idade, deficiência ou ausência dela.

Esse documento marca o processo de integração de estudantes com deficiência sem trazer mudanças significativas ou prejuízos ao trabalho do docente e/ou para os demais estudantes sem deficiências, pois

[...] a sociedade em geral ficava de braços cruzados e aceitava receber os portadores de deficiência (*termo utilizado para se referir a pessoas com deficiência*) desde que eles fossem capazes de moldar-se aos tipos de serviços que ela (*modelo integrativo*) lhes oferecia; isso acontecia inclusive na escola" (SASSAKI, 1997, p. 32, grifo nosso).

Esta decisão contribuiu diretamente para que a educação dos surdos saísse do espaço segregatório para lutar por um novo viés.

Nos anos 90, dois documentos importantes marcaram esse processo. São eles: Declaração de Jomtien e Declaração de Salamanca.

Na Conferência Mundial sobre Educação para Todos (JOMTIEN/ TAILÂNDIA, 1990), a Declaração oriunda deste evento, reafirmou o que a Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948) assegura naquele ano, ou seja, que "toda pessoa tem direito à educação". Este documento defende que a educação pode contribuir para conquistar um mundo mais seguro, sadio, próspero e ambientalmente puro. Além disso, o referido documento considera que estas condições podem favorecer o progresso social, econômico e cultural, a tolerância e a cooperação internacional. No que se refere a "universalizar o acesso à educação e promover a equidade", na referida declaração, destaca-se sobre a necessidade de garantir a educação a todas as pessoas (JOMTIEN, 1990).

Em 1994, em Salamanca na Espanha, declara-se sobre os princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas, com um documento abrangendo as "Regras Padrões sobre Equalização de Oportunidades para Pessoas com deficiências" a fim de assegurar o direito à educação de pessoas com deficiências (SALAMANCA, 1994). Vale destacar que este documento vem contribuindo ao longo desse período para nortear ações desenvolvidas no âmbito das políticas e práticas da Educação Especial, considerando que:

Qualquer pessoa portadora de deficiência tem o direito de expressar seus desejos com relação à sua educação, tanto quanto estes possam ser realizados. Pais possuem o direito inerente de serem consultados sobre a forma de educação mais apropriadas às necessidades, circunstâncias e aspirações de suas crianças (SALAMANCA 1994, p. 3).

A Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) também é exemplo de luta por igualdade e, por esse motivo, é necessário que o professor em sua atuação como docente tenha conhecimento desse documento para utilizá-lo em seu trabalho diário na Educação Inclusiva, como forma de melhorar sua prática.

A Declaração de Salamanca define que:

Toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem, toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas, sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades, aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades (UNESCO, 1994, p. 1).

Para que Educação Inclusiva se torne uma educação de qualidade, deve ser trabalhada em uma forma geral visando todos os níveis de ensino, de forma que todos os estudantes tenham condições equiparadas para concluir todos os níveis de ensino, ou seja, desde a Educação Infantil, perpassando pelo Ensino Fundamental e Médio, até chegar ao Ensino Superior.

Junto a estes documentos principais, destacamos a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas com Deficiência (GUATEMALA, 1999, p. 1) ao abordar que

[...] as pessoas portadoras de deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que outras pessoas e que estes direitos, inclusive o direito de não ser submetidas a discriminação com base na deficiência, emanam da dignidade e da igualdade que são inerentes a todo ser humano.

Uma aliança relevante contra as formas de discriminação que apresenta pautas sobre prevenção de deficiências preveníveis, reabilitação e conscientização para impedir incitações que afirmam o déficit e promovem a equidade, a igualdade e a responsabilidade social. Promulgada no Brasil através do Decreto n.º 3,956, de 8 de outubro de 2001 (BRASIL, 2001b).

Ainda com o objetivo de reafirmar que a educação é para todos, em 1999, a Carta para o Terceiro Milênio (REHABILITATION INTERNATIONAL, 1999), aprovada em Londres pela Assembleia Governativa da *Rehabilitation International*, destacou que os direitos humanos básicos são ainda rotineiramente negados a segmentos inteiros da população mundial, nos quais se encontram muitos dos 600 milhões de crianças, mulheres e homens que têm deficiência.

Diante de inúmeras tentativas de proporcionar a “educação para todos”, no ano 2000, mais de 113 milhões de crianças estavam sem acesso ao ensino primário, 880 milhões de adultos ainda em situação de analfabetismo e a discriminação de gênero continuava em diligência nos sistemas educacionais (DAKAR, 2000), o que levou os

participantes do Fórum Mundial de Educação à Dakar, no Senegal, para um compromisso coletivo de reafirmação da Declaração de Jomtien (1990) de levar a todos uma educação plena, capaz de transformar vidas.

Em 2001, dois documentos diretivos foram instituídos: a Declaração Internacional de Montreal sobre Inclusão (MONTREAL, 2001) e a Convenção dos Estados Americanos (2001). Seus dispositivos reafirmam a importância dos movimentos internacionais pela busca de uma educação qualitativa, igualitária e emancipatória.

No ano seguinte, em 2002, no Brasil, a Língua de Sinais é reconhecida como meio legal de comunicação através da Lei n.º 10.436, regulamentada em 2005, pelo Decreto 5.626.

Art. 1.º - 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 lingüístico de transmissão de idéias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil. Art. 2.º - Deve ser garantido, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais - Libras como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil. Art. 3.º - As instituições públicas e empresas concessionárias de serviços públicos de assistência à saúde devem garantir atendimento e tratamento adequado aos portadores de deficiência auditiva, de acordo com as normas legais em vigor. Art. 4.º - O sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, conforme legislação vigente. Parágrafo único. A Língua Brasileira de Sinais - Libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa (BRASIL, 2002, p. 23).

Em 2007, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (Nova York, 2007), em seu artigo 24, dispôs sobre o reconhecimento do direito das pessoas com deficiência à educação e determinou que para a efetivação desse direito sem discriminação, deve-se ter como referência a igualdade de oportunidades. Os Estados devem assegurar sistema educacional inclusivo em todos os níveis, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida.

Em território nacional, em 2010, pela garantia da acessibilidade linguística para estudantes surdos e igualdade de oportunidade educacional, tornou-se reconhecido

o profissional Tradutor e Intérprete de Libras pela Lei n.º 12.319, que dispunha sobre as competências interpretativas da Língua de sinais e Língua Portuguesa, de maneira consecutiva e simultânea, a formação e atuação deste profissional (BRASIL, 2010).

Em 2015, em Incheon, na Coreia do Sul, o Fórum Mundial de Educação composto por 160 países adotaram a Declaração de Incheon para a Educação 2030, que “estabelece uma nova visão para a educação para os próximos 15 anos” a partir do Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4, que assegura a educação inclusiva e equitativa de qualidade e a promoção de oportunidades de aprendizagem ao longo da vida. Com base na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, já citado neste mesmo ano, em 2015, foi instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), “destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania.” Em seu capítulo IV, discursa sobre a educação como direito também das pessoas com deficiências.

Esta ambiciosa convenção tratou-se de reafirmar o movimento “Educação para todos” estabelecida em 1990 em Jomtien, na Tailândia e ratificar a convenção que ocorreu na capital do Senegal, em Dakar, no ano 2000, e embora não cite diretamente a causa surda, o documento estende-se a todos e propõe educação transformadora, acolhedora e igualitária, comprometida com o equilíbrio e a harmonia educacional e assegura que “ninguém será deixado para trás”.

Nota-se que o desenvolvimento das políticas nacionais, e consequentemente o sistema educacional brasileiro, foram fortemente influenciados pelas disposições destes documentos internacionais.

Como exemplo, podemos citar a Lei n.º 13.146, de 6 de julho de 2015, o Estatuto da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015) que teve como base a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência assinado em Nova York no ano de 2007, que dispõe no Artigo 24, sobre a Educação para pessoas surdas afirmando:

3.Os Estados Partes assegurarão às pessoas com deficiência a possibilidade de adquirir as competências práticas e sociais necessárias de modo a facilitar às pessoas com deficiência sua plena e igual participação no sistema de ensino e na vida em comunidade. Para tanto, os Estados Partes tomarão medidas apropriadas, incluindo: b) Facilitação do aprendizado da língua de sinais e promoção da identidade lingüística da comunidade surda (BRASIL, 2009, p. 3).

E influenciou a LDB 9394/96 através da Lei n.º 14.191 (BRASIL, 2021), de 03 de agosto de 2021, que dispõe sobre a educação bilíngue de surdos como modalidade de ensino, assegurando no Art. 60-A e 60-B:

Art. 60-A. Entende-se por educação bilíngue de surdos, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua, em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos, para educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos. § 1.º Haverá, quando necessário, serviços de apoio educacional especializado, como o atendimento educacional especializado bilíngue, para atender às especificidades linguísticas dos estudantes surdos. § 2.º A oferta de educação bilíngue de surdos terá início ao zero ano, na educação infantil, e se estenderá ao longo da vida. § 3.º O disposto no **caput** deste artigo será efetivado sem prejuízo das prerrogativas de matrícula em escolas e classes comuns, de acordo com o que decidir o estudante ou, no que couber, seus pais ou responsáveis, e das garantias previstas na Lei n.º 13.146, de 6 de julho de 2015 (Estatuto da Pessoa com Deficiência), que incluem, para os surdos oralizados, o acesso a tecnologias assistivas.

Art. 60-B. Além do disposto no art. 59 desta Lei, os sistemas de ensino assegurarão aos educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas materiais didáticos e professores bilíngues com formação e especialização adequadas, em nível superior (BRASIL, 2021, p. 1).

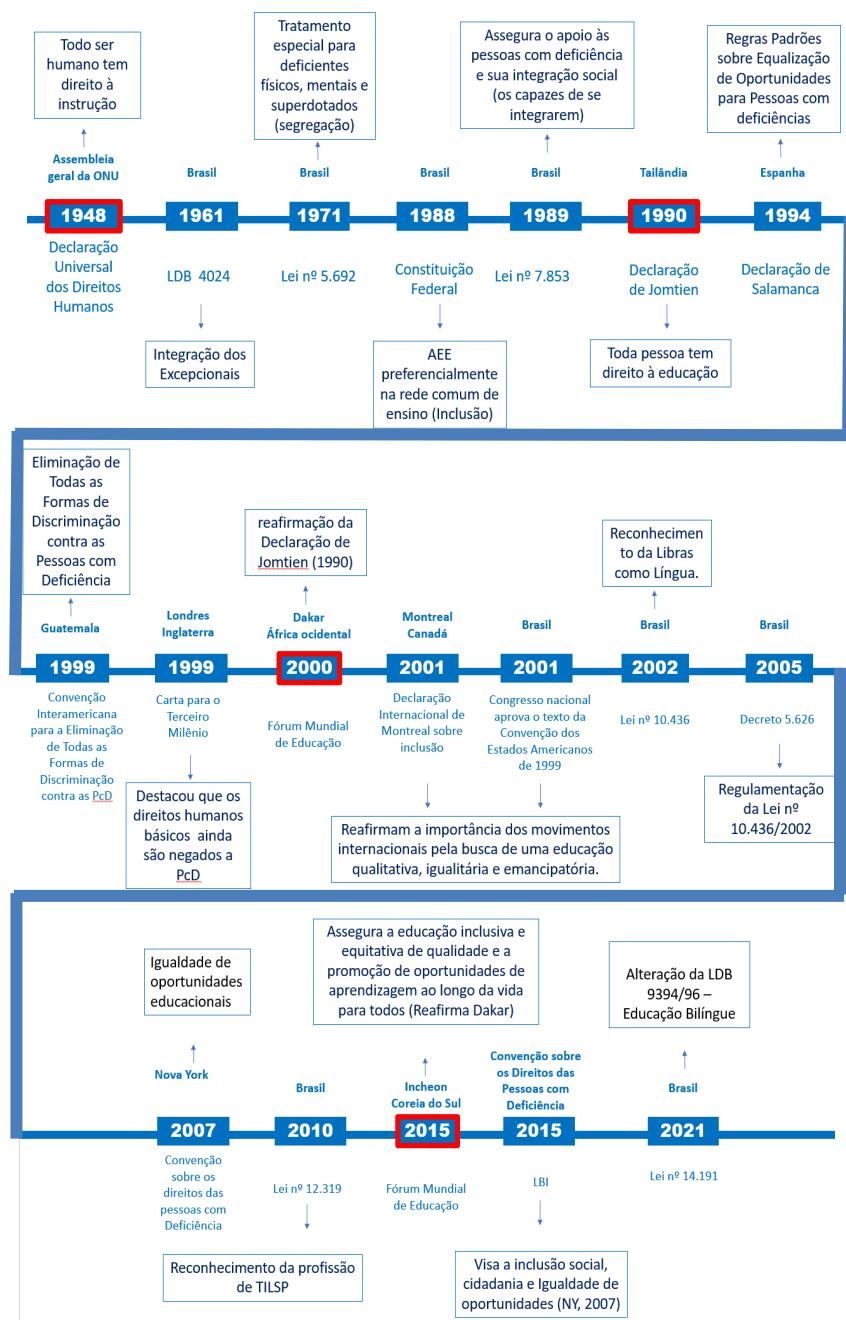
As disposições legais determinadas na Lei n.º 14.191(BRASIL, 2021) movimenta a Lei de Diretrizes e Bases n.º 9394 de 1996 (BRASIL, 1996), contemplando a valorização da identidade e da cultura surda e dispõe sobre a oferta do ensino bilíngue e intercultural aos estudantes surdos. Garantindo assim, aos estudantes surdos sinalizantes ¹¹o direito ao ensino bilingue, que vai ao encontro de suas necessidades educacionais. Importante salientar que essa modalidade não é obrigatória aos estudantes surdos, permanecendo o direito à escolha pelo ensino bilingue ou ensino inclusivo preservados, mas sendo obrigatória sua oferta pelos

¹¹ Surdos sinalizantes, são todos os que se identificam como surdos e usam a Libras como meio de comunicação. Surdos não sinalizantes diz respeito as pessoas que embora se identifique como surdos, são oralizados, usam aparelho auditivo ou implante coclear e não usam a Língua de Sinais como meio exclusivo de comunicação.

órgãos governamentais.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional em suas Disposições Transitórias, no Título IX, Art. 87, § 1.º, afirma também estar em sintonia com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, compromisso reafirmado também na Declaração de Salamanca em 1994. Para ilustrar esse histórico apresenta-se a linha do tempo na Figura 3.

Figura 3 – Linha do tempo sobre histórico da Educação de Surdos



Fonte: Elaborado pela autora.

Ao desenrolar este emaranhado de leis e decretos, percebemos que a educação dos estudantes surdos após 1988 tenta suprir os prejuízos causados pelos equívocos históricos, contudo há muitas arestas a serem aparadas e investigar por que razão a legislação não se efetiva ou por que precisamos reafirmar intenções e esticar prazos? Apesar de já terem conquistado os direitos sociais e políticos, os surdos ainda buscam um espaço que favoreça sua escolarização, construção identitária e a manutenção de sua língua e cultura.

A Figura 3 evidencia a trajetória da busca pela educação para todos, que iniciou em 1948, na Assembleia Geral da ONU, fixada na Constituição Imperial. A luta pela igualdade dos direitos educacionais se fortalece em 1961 quando é estabelecida a 1.^a LDB - Lei de Diretrizes e Bases - como um teor de integração dos excepcionais ao sistema educacional do nosso país, porém em 10 anos acreditou-se que a escola não suportaria encarregar-se dos alunos PAEE, diante desta perspectiva este público foi direcionado para “tratamentos especiais”.

Em síntese, vale destacar que com a organização da Constituição Federal em 88, um novo viés apregoa sobre o aceite de pessoas com deficiência na escola de ensino regular.

Em 1990, após 42 anos, a Declaração de Jomtien, na Tailândia, reforça a educação como direito de todos, mas em 9 anos, na Inglaterra, é publicada a Carta para o Terceiro milênio que notifica sobre a negação dos direitos básicos, incluindo os educacionais, para pessoas com deficiência. Mais uma vez, no ano 2000, acontece o Fórum Mundial da Educação, desta vez em Dakar, na África Ocidental, que ratifica a Educação para todos.

Concomitante a congressos e convenções internacionais em prol da educação para todos, surge então no Brasil a Lei que reconhece a Língua de Sinais como Língua e lei que regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete de Libras. Atualmente, os olhares da Educação para todos se baseiam em assegurar uma educação inclusiva, equitativa de qualidade e a promoção de oportunidade de aprendizagem ao longo da vida para todos, uma reafirmação de Dakar que aconteceu em 2015, em Incheon na Coréia do sul, com objetivos a serem alcançados até 2030. Recentemente, nossa atual Lei de Diretrizes e Bases (1996) foi ajustada para que o ensino bilíngue, agora modalidade educacional, se tornasse realidade e ofereça igualdade educacional também para surdos.

4 O TRABALHO COLABORATIVO NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA DE SURDOS

A Educação Inclusiva é um direito assegurado e defendido por uma ampla legislação, mas ainda provoca muitos questionamentos acerca dos surdos e suas peculiaridades linguísticas. Do mesmo modo, a Língua Brasileira de Sinais, regulamentada no ano de 2005 pelo Decreto n.º 5626, e que se concretizou como Língua Oficial no ano de 2002 pela Lei n.º 10.436, ainda se limita ao profissional tradutor intérprete educacional e o surdo, provocando diversos entraves que causam prejuízos no desenvolvimento pessoal, cognitivo, emotivo, educativo e profissional.

O processo de Inclusão trouxe à escola os estudantes que antes eram segregados, no caso dos Surdos esta movimentação acarretou o surgimento de novas funções no ensino regular, dentre eles os professores especialistas em Educação Especial e os intérpretes, cuja atribuição é atuarem como protagonistas da acessibilidade e da inclusão. Considerando que o trabalho realizado por esses especialistas incorporaram ou deveria incorporar metodologias diferenciadas e estratégias de ensino atendendo às necessidades educacionais especiais¹² dos estudantes, evidencia-se como tem sido desenvolvida a educação dos estudantes surdos no contexto da Educação Inclusiva e como o trabalho colaborativo entre os professores do ensino regular, especializados e intérpretes.

Ao mencionar o Programa Educacional para atendimento bilíngue de estudantes surdos em escolas de ensino regular, no município de Piracicaba/SP, iniciado em 2007, Lacerda e Lodi (2014) destacam pontos relevantes para o trabalho colaborativo no cenário inclusivo (Figura 8). São eles: o comprometimento de todos os profissionais da escola, reuniões periódicas, capacitações e orientações a cada profissional de como desenvolver suas funções, planejamento das ações a serem desenvolvidas, replanejamento com professores, intérprete e instrutores de Libras, oficinas de Libras e Língua portuguesa e projetos temáticos. As autoras afirmam que durante o desenvolvimento do Programa foi notória a “evolução significativa” e quanto ao desenvolvimento da Língua de Sinais e das atividades escolares, os estudantes surdos tornaram-se “interlocutores ativos nos processos de ensino-aprendizagem” (p. 30). Contudo, desde 2008, as autoras foram afastadas das discussões do projeto.

¹² Necessidades Educacionais Especiais - Embora hoje ainda utilizamos esta terminologia o 2.º parágrafo do Decreto n.º 7.611, de 17 de novembro de 2011, que dispõe sobre a Educação Especial e o atendimento educacional especializado nomeia esta ação como necessidades específicas.

Figura 4 – Trabalho Colaborativo



Fonte: Elaborado pela autora.

A inclusão escolar tem sido debatida em diversos níveis e modalidades de ensino, nos estudos de Rechico e Marostega (2002); Duek e Naujoks (2007) percebemos que essas discussões são rodeadas por muitos questionamentos e inseguranças. Diante desse contexto, a instituição escolar deve se mobilizar para romper paradigmas e vivenciar uma transformação, entendendo que as escolas devem acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras (SALAMANCA, 1994, p. 3). A inclusão, nesse sentido, é entendida a partir das considerações deste documento, não só as crianças com deficiência, mas também as que são superdotadas, as que estão em situação de rua, as que trabalham, as de origem remota ou nômades, as pertencentes das minorias linguísticas, étnicas ou culturais, entre outras.

A Constituição Federal (BRASIL, 1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação n.º 9.394 (1996) e o Decreto n.º 678 (1992), que promulga a Convenção Americana sobre Direitos Humanos (1948), dentre outros dispositivos balizam a Educação Inclusiva. A Carta Magna de nosso país, a Constituição Federal de 1988 (Constituição Federal, 1988) destaca em seu Artigo 205, que “a educação, é um direito de todos e dever do Estado e da família. Por isso, deve ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento pessoal, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”, portanto

ressaltamos que a inclusão deve ser o objetivo de todos para todos.

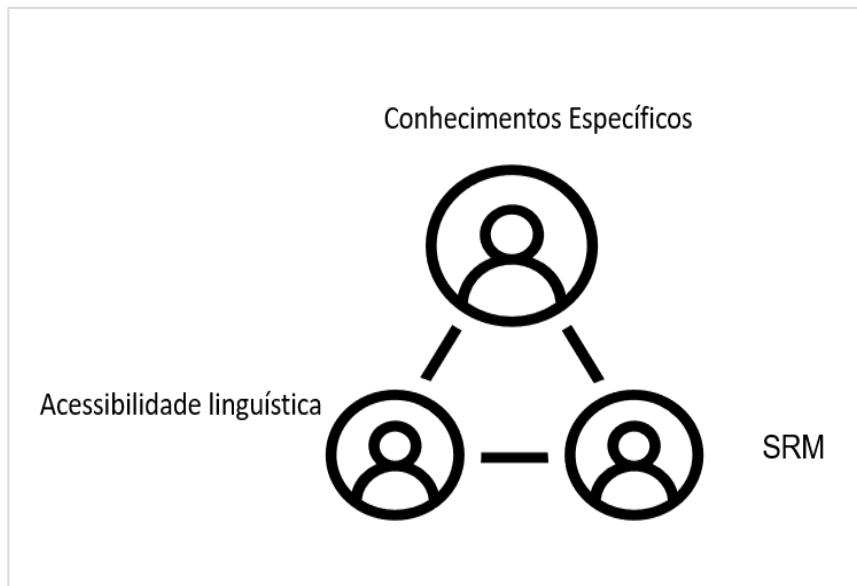
Entende-se, a partir desse aparato legislativo, o reconhecimento da inclusão como direito, a valorização e o respeito das pessoas com deficiência, ou “aqueelas que têm algum tipo de restrição, seja física, mental, intelectual ou sensorial” (Lei n.º 13.146, 2015, 2.º artigo).

As novas funções no ensino que resultaram da inclusão, os professores especialistas em Educação Especial e os intérpretes educacionais precisam atuar com responsabilidade e qualificação profissional, pois o seu trabalho impacta diretamente no desenvolvimento e na aprendizagem destes estudantes. Portanto, não pretendemos posicionar estes profissionais contemporâneos de maneira isolada, mas ressignificar esta atribuição à comunidade escolar, considerando que o trabalho realizado por esses especialistas é indispensável para garantir condições de equidade e igualdade. Condições estas asseguradas nos artigos 206 e 208 da Constituição Federal (1988), o ensino deve ser ministrado com base nos seguintes princípios:

- I- Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
Art. 208. O dever do Estado com a Educação será efetivado mediante a garantia de:
- III- Atendimento educacional especializado como consta na Constituição. Esse atendimento é uma forma de garantir ao estudante que sejam reconhecidas e atendidas suas particularidades (BRASIL, 1988, p. 1).

Para assegurar as condições de acesso e permanência dos alunos surdos na Escola de ensino regular, entram em ação direta os Professores, Intérpretes e Professor Especialista em sala de recursos multifuncionais (SRM), como podemos evidenciar na Figura 4. Quando o primeiro leva os conhecimentos específicos, o segundo interpreta, dando condições de acessibilidade e o último atua de modo complementar e suplementar.

Figura 5 – Esquema do Trabalho Colaborativo na Educação da Pessoa Surda



Fonte: Elaborado pela autora.

Damázio (2007, p. 25) apresenta uma proposta de Atendimento Educacional Especializado para estudantes surdos e nomeia três momentos didático-pedagógicos:

Momento do Atendimento Educacional Especializado em Libras na escola comum, em que todos os conhecimentos dos diferentes conteúdos curriculares, são explicados nessa língua por um professor, sendo o mesmo preferencialmente surdo. Esse trabalho é realizado todos os dias, e destina-se aos alunos com surdez. Momento do Atendimento Educacional Especializado para o ensino de Libras na escola comum, no qual os alunos com surdez terão aulas de Libras, favorecendo o conhecimento e a aquisição, principalmente de termos científicos. Este trabalho é realizado pelo professor e/ ou instrutor de Libras (preferencialmente surdo), de acordo com o estágio de desenvolvimento da Língua de Sinais em que o aluno se encontra. O atendimento deve ser planejado a partir do diagnóstico do conhecimento que o aluno tem a respeito da Língua de Sinais. Momento do Atendimento Educacional Especializado para o ensino da Língua Portuguesa, no qual são trabalhadas as especificidades dessa língua para pessoas com surdez. Este trabalho é realizado todos os dias para os alunos com surdez, à parte das aulas da turma comum, por uma professora de Língua Portuguesa, graduada nesta área, preferencialmente. O atendimento deve ser planejado a partir do diagnóstico do conhecimento que o aluno tem a respeito da Língua Portuguesa (DAMÁZIO, 2007, p. 25).

Diante dessas disposições, consideramos importante destacar que o professor da sala comum e os professores especialistas na área da surdez precisam ter ciência sobre os documentos que balizam a Educação Inclusiva para entenderem que o seu

trabalho, além de ser amparado legalmente, deve ser realizado por ambos os professores. Para isso, reconhece-se a essencialidade do trabalho colaborativo entre esses sujeitos, entendendo que as ações que permeiam a inclusão permitem aos profissionais distinguirem suas funções, somarem as ideias e desenvolverem as potencialidades do estudante.

4.1 Ser Surdo como diversidade e não adversidade?

A inclusão no ambiente escolar é uma questão bastante discutida. Embora seja garantida por lei, a prática da inclusão ainda se encontra em desenvolvimento e não cumpre efetivamente o seu papel (STROBEL, 2008, p. 247).

É importante que a escola fique ciente que a inclusão exige mais que uma adequação ou transformação, exige rupturas de paradigmas. Pois a escola que deve se adaptar e se preparar para atender a diversidade de estudantes, não o estudante adaptar-se à escola (SALAMANCA, 1994).

Segundo a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988, p. 1), em seu artigo 205,

[...] a educação, direito de todos e dever do estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento pessoal, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Portanto, considera-se relevante enfatizar que a educação é dever do Estado e também da família e, a partir dessas instâncias, existem os profissionais da educação que precisam trabalhar em parceria para viabilizar uma educação com qualidade e minimizar as barreiras comunicacionais dos alunos entre outros entraves atualmente existentes.

O Artigo 5º, da Carta Magna de nossa nação, destaca que “aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no país a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade” (BRASIL, 1988, p. 1).

A inclusão deve ser o objetivo de todos, pois infelizmente ainda existe o preconceito quanto ao desconhecido.

Após anos da promulgação da Língua Sinais Brasileira (Libras), os principais personagens da inclusão escolar ainda não dominam o mínimo do código linguístico necessário para uma comunicação emergencial, um dos maiores

empecilhos que existe é a falta de comunicação, sem a qual não se faz inclusão (MARILENE; MEYER, 2016, p. 3).

Com muitas lutas, os surdos vêm conquistando seus direitos e levando a sociedade a aceitar que a inclusão é uma realidade necessária, que as diferenças existem e precisam ser respeitadas.

Ao confrontar o entendimento dos profissionais da educação sobre o ser Surdo, Souza (2018, p. 6) constata que muitos ainda veem os Surdos como “doentes, não compreendendo, de certo modo, suas especificidades identificatórias e culturais” e ainda afirma que “o modo como o docente percepciona seu aluno” influencia nos resultados, positivos e negativos, pois muitas vezes não “seguem uma abordagem ou metodologia específica” (p. 6).

A escola tem a função de garantir o conhecimento, por isso, é importante que os profissionais da educação sejam preocupados com formação cidadã e com o direito do ser humano, buscando soluções juntos para sanar os problemas de exclusão e segregação, pois o maior problema que envolve a inclusão é justamente a falta dela.

É importante a qualificação da comunidade escolar, pois este é o melhor caminho de acesso à informação, pois leva ao saber e abre vias relevantes.

É necessário lembrar que além de ter uma metodologia diferenciada, para construir estratégias de ensinar e avaliar os estudantes surdos, é indispensável ter profissionais com formação inicial e continuada de qualidade que saibam trabalhar e desenvolver projetos para melhorar o desenvolvimento, aprendizagem e a integração do estudante surdo. O espaço físico também precisa ser adaptado com placas e todo tipo de sinalização visual necessária.

Em seu livro “Vendo vozes: uma viagem ao mundo dos surdos”, Sacks (2010) descreve a experiência de comunicação do Surdo como um desafio linguístico. Ao manifestar sua perplexidade diante da história dos surdos e como se sentiu motivado a conhecer e confrontar as desventuras linguísticas que cercam as pessoas surdas, é possível apurarmos que:

[...] a linguagem, pensamento, comunicação e cultura — não se desenvolvem de maneira automática, não se compõem apenas de funções biológicas, mas também têm origem social e histórica; essas capacidades são um presente — o mais maravilhoso dos presentes — de uma geração para a outra (SACKS, 2010, p. 10).

Em seus registros, ainda podemos perceber seu espanto diante do uso

satisfatório da Língua de sinais¹³ por surdos e ouvintes na ilha de Martha's Vineyard e nas cidades de Fremont e Rochester, onde a comunicação entre surdos e ouvintes não se trata apenas de inclusão, mas situação de bilinguismo e biculturalismo que não só impõem aos surdos aprenderem a Língua dos ouvintes, mas compreendem o aprendizado da Língua de sinais pelos ouvintes como uma ação de respeito e empatia, ou seja, uma ressignificação coletiva ou “mudança social” (VYGOTSKY, 1997).

Diante deste contexto, é evidente que:

O cérebro é rico em potenciais que nunca teríamos imaginado e também revela a quase ilimitada flexibilidade e capacidade do sistema nervoso, do organismo humano, quando depara com o novo e precisa adaptar-se (SACKS, 2010, p. 11).

As convivências do surdo dentro dos ambientes bilingües supracitados reforçam teorias como: a abordagem comportamentalista (SKINNER, 1957) sobre as condições ambientais como estímulos e as teorias cognitivistas e social de Piaget e Vygotsky, que respectivamente salientam sobre as estruturas internas já determinantes e o contexto social que favorecem as experiências linguísticas.

Quadros (1997, p. 27) alerta sobre a preocupação em “respeitar a autonomia das línguas de sinais e estruturar um plano educacional que não afete a experiência psicossocial e linguística da criança surda”.

Constata-se que a legislação favorece a ressignificação social, linguística e cultural dentro contexto escolar, a começar pela formação do docente. Podemos citar a Declaração de Salamanca (1994) que explana sobre o compromisso de Educação para todos, uma orientação para que houvesse “provisão de educação especial dentro das escolas inclusivas, num contexto de uma mudança sistêmica com a garantia programas de treinamento de professores, tanto em serviço como durante a formação”.

No entanto, somente a partir da regulamentação da Lei 10.436/2002 (BRASIL, 2002), ou seja, por meio do Decreto 5.626 (BRASIL, 2005), que foi instituída obrigatoriedade da disciplina de Língua de Sinais – Libras, em cursos de formação inicial na área da Fonoaudiologia e nos cursos de formação docente em nível Médio

¹³ Consideramos o uso da Língua de Sinais satisfatório quando esta cumpre sua função de comunicação e expressão dos mais variados eixos temáticos, sem causar prejuízo ao receptor da mensagem.

e Superior, que a Libras chegou de fato até a formação do docente.

Porém, percebe-se que apesar da referida disciplina ser anual em algumas instituições de ensino e semestral em outras, a grade curricular de 60 horas (MALTONI, 2021) é extremamente insólita diante da magnitude que envolve o Surdo, sua cultura e identidade.

O mesmo considera-se importante para aguçar a busca pelo conhecimento deste mundo silencioso, encantador, capaz de “nos surpreender, nos maravilhar novamente” (SACKS, 2010, p. 9). Nesse sentido, vale esclarecer que o papel da formação inicial e continuada a partir de Libâneo (2004, p. 227):

A formação inicial refere-se ao ensino de conhecimentos teóricos e práticos destinados à formação profissional, completados por estágios. A formação continuada é o prolongamento da formação inicial, visando o aperfeiçoamento profissional teórico e prático no próprio contexto de trabalho e o desenvolvimento de uma cultura geral mais ampla, para além do exercício profissional.

Embora a presença das Libras na formação inicial desses profissionais seja importante, considera-se relevante uma contínua formação diante do trabalho com os estudantes surdos. Sendo assim, afirma-se que a “formação do professor é permanente” e embora o curso superior habilite e certifique, não pode ser encarado como ponto final da formação (GUIMARÃES, 2011, p. 275).

Entende-se que ao atualizar-se por meio de uma formação contínua, o professor é capaz de conhecer e desenvolver novas metodologias para compor a suas estratégias educacionais, aspecto essencial para o trabalho com estudantes surdos.

Na formação para professores, no contexto da inclusão de surdos na escola de ensino regular, espera-se conduzi-los a descortinar de entraves que são despercebidos no dia a dia pela falta de entendimento.

Evidencia-se, nesse sentido, que o diagnóstico clínico não deve sentenciar ou condenar a pessoa surda. É preciso pautar os rumos a serem considerados pelo docente.

Se o ambiente for favorável, é bilíngue, o contexto não fere uma cultura em detrimento de outra. Nota-se que a lei indica como, quando e onde fazer. Mas existem lacunas a serem preenchidas e a formação visa contribuir nesse sentido.

Reflete-se sobre quem atuará de modo coadjuvante para que o sujeito surdo seja protagonista de sua própria história? Quem dará ao estudante surdo o presente

cultural mencionado por Sacks (2010)? Quem haverá de proporcionar condições ambientais favoráveis a fim de não ferir a "experiência psicossocial e linguística"? Acredita-se que será o professor o mediador, orientador, o qual vai colaborar significativamente para construção de uma sociedade pensante, capaz de ressignificar o ser individual e coletivo.

Nota-se que ocorreram muitas mudanças significativas no sistema educacional brasileiro. Além disso, a educação está fixada como direito de todos, ou seja, surdos e ouvintes, ocasionando mudanças significativas no sistema educacional brasileiro. Porém, evidencia-se a necessidade de uma legislação específica às pessoas surdas.

O Surdo tem o direito de receber o conhecimento em sua própria língua, e ter professores habilitados que ofereçam aprendizagem qualificada e representativa linguisticamente.

Em 2021, a Lei n.º 14.191 de 2021 (BRASIL, 2021) assegura a educação bilíngue como uma modalidade de ensino, garantindo aos responsáveis a opção de escolher como seu tutelado cumprirá os direitos e deveres educacionais básicos. Por tanto, ainda é necessário focarmos na inclusão dos estudantes surdos na escola regular, ato que iniciou com a Declaração de Salamanca em 1994, na qual destaca-se que:

[...] os estudantes surdos (que antes eram excluídos) estão agora sendo destituídos do direito de sua língua, na inclusão em escolas de ouvintes. Mas isto está sendo feito corretamente? Isto é o ideal? Realmente significa a 'inclusão' para os surdos? Apesar da proposta inclusiva ser uma coisa maravilhosa 'no papel', ainda estamos bem distantes do que realmente seria a inclusão. A realidade brasileira é uma coisa deprimente, pois sabemos que a proposta governamental é colocar o sujeito surdo na sala de aula com professores sem capacitação para trabalhar com surdos. Vemos muitos sujeitos surdos concluírem o Ensino Médio sem saber escrever sequer um bilhete (STROBEL, 2008, p. 247).

Se a inclusão é de fato a nossa realidade, é urgente proporcionarmos aos profissionais da educação uma formação para diminuir ou eliminar as barreiras comunicativas, adequar as salas em quantidade de estudantes, oferecer tradutores intérpretes fluentes e aulas adequadas que permita o conhecimento a todos, atendendo o princípio fundamental da inclusão escolar que é:

[...] todas as crianças deveriam aprender juntas, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que possam ter. As escolas inclusivas devem reconhecer e responder às diversas necessidades de seus estudantes, acomodando tanto estilos como ritmos diferentes de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos através de currículo apropriado, modificações organizacionais, estratégias de ensino, uso de recursos e parcerias com a comunidade [...] Dentro das escolas inclusivas, as crianças com necessidades educacionais especiais deveriam receber qualquer apoio extra que possam precisar, para que se lhes assegure uma educação efetiva [...] (UNESCO, 1994, p. 2).

Entende-se que o surdo é um sujeito de identidade peculiar, capaz de aprender e transformar o meio no qual vive mediante suas experiências visuais, porém, “apenas e por meio dessa Língua (Libras, língua visual espacial),¹⁴ poderão ampliar suas relações com o mundo e desenvolver suas funções mentais superiores, processo este mediado por signos” (LODI; LUCIANO, 2014, p. 36).

Para que a escola, de fato, se torne inclusiva, será preciso trabalho em equipe, pois a escola que possui estudantes surdos necessita, além da estrutura, possuir professores e intérpretes formados e envolvidos. Estes necessitam buscar constantemente o conhecimento, sendo persistentes.

A resolução CNE/CP n.º 1, de 27 de outubro de 2020 (BRASIL, 2020), que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais, e A Base Nacional Curricular Comum reforçam que o docente deve ter conhecimentos específicos sólidos e a ação de docência deve pautar-se em metodologias que incorporem aprendizado, cultura e promova desenvolvimento pleno. Mas para que isto se efetive, o referido documento destaca três dimensões que são fundamentais que atuam de modo interdependente, se integram e se complementam na ação docente no âmbito da Educação Básica. São elas: I - conhecimento profissional; II - prática profissional; e III - engajamento profissional.

Acredita-se que é no “chão da escola” que as práticas se efetivam, mas não antes da conscientização e da ressignificação do ser professor em ambiente educacional heterogêneo.

O desenvolvimento de um trabalho colaborativo e o estabelecimento de uma comunicação entre professores e intérpretes são análogos às engrenagens de um relógio, que quando reguladas suas badaladas, musicaliza a cada hora. Portanto, considera-se que trabalhar em colaboração não é simplesmente reunir professores para estarem juntos, não é só pôr sobre a mesa ponteiros, pilhas e engrenagens, mas

¹⁴ Grifo nosso. A língua de Sinais é visual espacial enquanto a língua falada é oral-auditiva.

posicionar cada componente estrategicamente dentro da lógica de suas funcionalidades, tratando-se de pessoas, é buscar o melhor de cada um, agir com respeito, ter empatia, recomeçar todas as vezes que forem necessárias e encontrar diferentes caminhos.

Destaca-se, como exemplo, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) que tem como objetivo eliminar barreiras que impedem o estudante de acessar o currículo educacional além de estimular suas potencialidades. Em virtude dos benefícios mencionados, Souza, Gonzales e Souza (2021a) pontua que, quando a parceria e colaboração entre os profissionais que atuam no AEE e os professores da sala comum não ocorre, perde-se a efetivação de um trabalho inclusivo que beneficie todos discentes.

Souza e Del-Masso (2021b, p. 4) explicam que os profissionais são agentes ativos que precisam criar uma interdependência através da interdisciplinaridade e do trabalho colaborativo para atuar numa perspectiva inclusiva, partindo do planejamento rumo a estratégias que superem os métodos tradicionais. Além disso, os autores afirmam que a articulação de ações e planejamento entre professores e intérpretes deve possibilitar o desenvolvimento de ações que promovam a “criticidade e a curiosidade”.

Nesse sentido, convém repensarmos sobre um ambiente favorável para inclusão de surdos, ou seja, surdez não impede a aquisição de conhecimentos, mas o ambiente pode favorecer ou não o *input* linguístico¹⁵, quando o *input* é inadequado, pode trazer prejuízos significativos capazes de comprometer as várias áreas da vida de uma pessoa. Lodi e Luciano (2014, p. 34) afirmam que as relações sociais significativas, por meio da Língua de sinais, concedem aos surdos desenvolvimento análogo aos dos ouvintes.

Considera-se importante destacar que apenas inserir o estudante surdo no ensino regular abarca ações excludentes imperceptíveis, que expõem mais suas dificuldades do que suas potencialidades. O incluir no contexto de formação de caráter, de vidas, ideologias e culturas precisa trazer sentido de crescer, fazer com que as diferenças se somem como ponteiros ajustados que trabalham em sintonia, a fim de promover uma educação igualitária. Este “incluir” só é possível por meio de um árduo trabalho de colaboração entre os pares, buscando estratégias de ensino que

¹⁵ O *Input* linguístico refere-se à toda experiência linguística que a criança vivencia no meio onde está inserida (QUADROS, 1997).

venham ao encontro das reais necessidades do estudante.

Assim, fica claro que a surdez não é sinônimo de inépcia, e o Surdo é potencialmente capaz, mas precisa ser exposto a sua Língua materna que atende sua singularidade linguística e o expõe ao turbilhão de informações como acontece com os ouvintes. As trocas são essenciais para construção do conhecimento, diante disso, a aquisição do conhecimento da Língua de Sinais, cultura e identidade surdas pelos profissionais da educação é urgente. A escola é lugar onde os saberes científicos e não científicos pairam, mas para se agarrar nessa nuvem de base introdutória para novos conhecimentos é necessário o uso da Libras no espaço educacional, assim como acontece com a Língua oral.

5 ENTRAVES NA EDUCAÇÃO DE SURDOS

Para identificar como tem sido desenvolvida a educação dos estudantes surdos no contexto da Educação Inclusiva e identificar os entraves vivenciados pelos profissionais da educação que atuam no ensino regular, realizou-se uma busca no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES¹⁶, a partir dos descritores: auditivo e surdez, surdo. Sendo assim, selecionamos as dissertações e teses publicadas entre os anos de 2019 e 2020, relacionados a área da Educação de surdos.

Dentro desse período, encontrou-se vinte e cinco pesquisas de mestrado e doutorado, das quais foram selecionadas seis. Os critérios de seleção destas pesquisas se pautaram na presença do trabalho colaborativo e comunicação entre intérpretes, professores e estudantes surdo. Para contextualizar esse cenário, apresenta-se a seguir algumas considerações sobre esses estudos.

Zwick (2020) identificou em seu estudo que, no ano de 2018, no estado do Rio Grande do Sul, 58% dos estudantes com surdez frequentavam o Ensino Médio, na modalidade de ensino propedêutica, em classes especiais e escolas especiais. Embora contassem com o tradutor/intérprete de Libras e o Atendimento Educacional Especializado, esses estudantes enfrentavam dificuldades para concluir o Ensino Médio, pois existiam diferentes fatores que favoreciam o afastamento dos espaços escolares: concentração geográfica de escolas especiais e dificuldades de acesso a esses espaços que, muitas vezes, se encontram distantes da residência dos estudantes; precariedade de apoio especializado, com reduzido número de intérpretes para o trabalho em escolas de ensino regular. Quanto às práticas, o autor afirma que:

Os serviços de apoio ofertados a estes estudantes são: o atendimento educacional especializado e o tradutor/intérprete de Libras. O atendimento educacional especializado organiza-se para complementar e suplementar as práticas pedagógicas, no caso dos estudantes com surdez, ele se apresenta em três momentos de aprendizagens distintos, mas que favorecem a compreensão dos conteúdos escolares, o aprendizado da Libras e o da língua portuguesa. O tradutor/intérprete possibilita que o estudante tenha acesso às informações apresentadas no espaço escolar por meio da língua de sinais. Os dois serviços complementam-se, pois é necessário que o estudante que utiliza Libras tenha fluência em sua comunicação, bem como adquira a fluência na língua portuguesa escrita. A união destes dois campos: atendimento educacional especializado e tradutor/intérprete de Libras, quando atuam de maneira articulada, tendem a proporcionar uma rede de

¹⁶ Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses>.

apoio para a permanência destes estudantes na escola de ensino comum (ZWICK, 2020, p. 106-107).

Santana (2020) realizou um estudo na modalidade de Educação de Jovens e Adultos – EJA, de uma Escola Estadual Prisional da cidade de Salvador, no estado da Bahia. A partir da indagação de qual era a percepção dos professores em relação aos estudantes do EJA com surdez e deficiência auditiva, o autor evidenciou a necessidade de formação do corpo docente para atuarem na inclusão desses estudantes.

Sobre os entraves na educação de estudantes surdos ou com deficiência auditiva dentro da unidade prisional, Santana (2020) relata as angústias dos docentes, as quais se pautavam nas dificuldades encontradas ao ter estudantes com deficiência em suas salas. O autor destaca algumas destas questões:

[...] como, saber que deficiência era, falta de material adaptado; ausência de intérprete de Libras no presídio, dificuldades em estabelecer uma comunicação com esses estudantes, entre outros. Entre as possibilidades, encontramos a busca por formação adequada, o apoio dos outros estudantes da turma e a construção de estratégias para ensinar nas turmas com estudante com deficiência (SANTANA, 2020, p. 78).

Tavares (2020), por meio de sua pesquisa, reconhece as pessoas surdas como uma minoria sócio-linguística e reforça que a Educação Inclusiva se concretiza a partir dos agentes ativos, no qual compreende também os professores. O autor constatou que a Educação Inclusiva do município de Venturosa, no Estado de Pernambuco, parte do “cuidado e da socialização, demarcando uma distância da discussão desenvolvimental e pedagógica” e para que isso mude, a pesquisa apresenta uma proposta de intervenção: expandir os ecos dos discursos contra-hegemônicos da perspectiva sócio-antropológica, para que ao questionar a realidade, consigamos trazer novas práticas inclusivas.

Esse município não possui escolas especiais para estudantes atípicos sendo assim, o planejamento de Atendimento Educacional Especializado é desenvolvido pela Divisão Municipal de Educação Especial, que coordena os profissionais da educação especial. O autor explica como esse serviço de apoio é desenvolvido no âmbito de Venturosa.

[...] chamados de apoio, que conjuntamente com a família realiza os encaminhamentos necessários para diagnosticar quais as necessidades. Mesmo sem o diagnóstico estabelecido, os estudantes passam a ser observados e atendidos a partir do olhar do educador de apoio da escola, contudo, a prioridade de atendimento são os estudantes diagnosticados (TAVARES, 2020, p. 81).

Santos (2020) analisou o estudo aplicado a quatro adolescentes usuários da Libras e matriculados na Escola Bilíngue. Considerando o Bilinguismo para valorização dos aspectos culturais envolvidos na Língua de Sinais e na comunidade surda. Em seu experimento, Santos aponta dados empíricos da evolução de dois participantes nos seguintes contextos: intervenção com as crianças surdas no âmbito de uma proposta tecnológica de avaliação das crianças surdas e a possibilidade do bilinguismo como comportamento verbal.

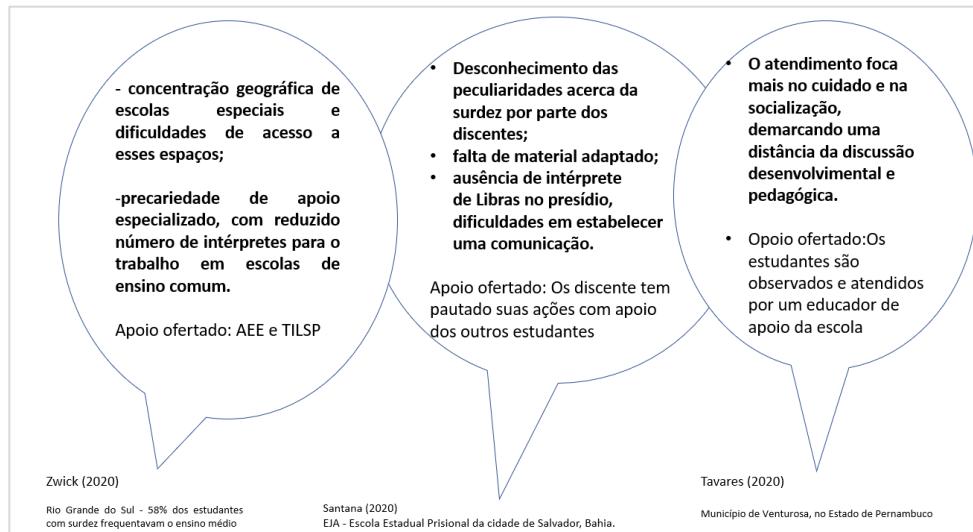
Plotegher (2020), com um discurso pautado numa visão clínica, defende o treinamento auditivo como ferramenta de intervenção no contexto escolar.

A pesquisa realizada por Alves (2020) sinaliza o trabalho colaborativo como uma prática de inclusão escolar, entre professor regente e tradutor intérprete de Libras. Porém, ressalta que a função deste último é pouco conhecida e que as práticas de trabalho em colaboração não acontecem, pois:

Apesar de os sujeitos da pesquisa terem entendimento limitado com relação à função do intérprete de Libras no contexto educacional, eles afirmam que este profissional em atuação na escola favorece o processo ensino-aprendizagem dos estudantes e a comunicação entre os estudantes com deficiência auditiva e surdez com as pessoas ouvintes. Contudo, os professores trabalham de forma isolada buscando auxílio das intérpretes quando necessário, deixando-as à parte na construção das aulas de Educação Física para turmas nas quais há estudante com deficiência auditiva e surdez, estabelecendo uma hierarquia de ações em suas práticas pedagógicas (ALVES, 2020, p. 119-120).

Por meio dos estudos analisados (ZWICK, 2020; SANTANA, 2020; TAVARES, 2020; ALVES, 2020), os entraves na inclusão de estudantes surdos são decorrentes da falta do tradutor intérprete, a falta de comunicação, falta de materiais adequados, falta de uma proposta educacional de intervenção e a falta de conhecimento das atribuições dos tradutores intérpretes e professor especialista em Sala de Recursos Multifuncionais tem impedido o avanço educacional de surdos (como ilustram as figuras 6 e 7).

Figura 6 – Entraves para além dos comunicacionais



Fonte: Elaborado pela autora.

Figura 7 – Entraves para além dos comunicacionais (continuidade)



Fonte: Elaborado pela autora.

Considerando que os entraves comunicacionais são comuns na escola regular que desenvolve uma educação na perspectiva inclusiva, e que estes passam despercebidos, acreditamos que é preciso uma reflexão sobre as práticas formativas para minimizar tais condições.

Dorziat (2012) relata que a interação com o professor e colegas são relações que favorecem o processo de formação de identidade e construção do conhecimento,

porém esta troca tem se limitado entre o intérprete e ao surdo ainda, reitera que:

Para que haja a inclusão social das pessoas surdas, com o objetivo de participação social efetiva, sem a inevitável submissão a que as minorias são expostas, as escolas precisam organizar-se, considerando três critérios: a interação através da língua de sinais, a valorização de conteúdos escolares e a relação conteúdo-cultura surda (DORZIAT, 2012, p. 1).

Para esclarecer essa situação, destaca-se que a comunicação, seja formal ou informal, que normalmente ocorre no âmbito escolar entre os profissionais da educação e estudantes, não ocorre da mesma forma com o estudante surdo. Diante disto é necessário despertar a sensibilidade dos atores educacionais frente ao contexto cultural e linguístico do surdo.

Concordamos com Leonel (2012, p. 46) que os profissionais da educação, especialistas ou não precisam de conhecimentos que venham favorecer sua prática pedagógica e aprender sobre a diversidade presente na sala de aula. Desenvolver tais conhecimentos é importante para a realização de um trabalho inclusivo e que contribua com a emancipação dos estudantes.

Nesse sentido, considera-se que a formação docente é essencial para reconhecer as possibilidades dos estudantes e trabalhar de forma efetiva e colaborativa na escola para que eles se desenvolvam e sejam evitadas situações segregacionistas é vital. As ações que isolam o estudante com o profissional de apoio pedagógico, guia intérprete ou tradutor intérprete de Libras, nas arestas escolares, devem ser eliminadas.

Para isso, entende-se que é necessário romper com os mitos e preconceitos acerca da Educação de Surdos. Tendo em vista que muitos professores têm inquietações, pois não sabem como lidar com estudantes no contexto da sala de aula, eles acreditam que o estudante surdo é exclusividade do professor tradutor intérprete. Para tanto, a formação e o desenvolvimento do conhecimento se fazem necessários para que os professores e demais profissionais da educação se tornem confiantes e preparados para atuarem colaborativamente no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes.

Laplane (2004) explica que os valores e princípios da Educação Inclusiva são capazes de promover instituições mais justas do que aquelas que fundamentaram a segregação. Diante disto, cabe reconhecer e evidenciar os conflitos que permeiam a Educação Inclusiva, entre eles o entendimento sobre os entraves.

Ao abrir a escola para todos, o ambiente arquitetônico, pedagógico e social precisa deixar de ser comum. Quando nos referimos à escola como lugar extraordinário, assinalamos a escolas não padronizadas, escolas que atendem a todos sem potencializar suas dificuldades.

A meta da inclusão é desde o início, não deixar ninguém fora do sistema escolar, que deverão adaptar-se às particularidades de todos os alunos [...] à medida que as práticas educacionais excludentes do passado vão dando espaço e oportunidades a unificação das modalidades de educação regular e especialmente em um sistema único de ensino caminha – se em direção a uma reforma educacional mais ampla em que todos os aluno começam a ter suas necessidades educacionais satisfeitos dentro da educação regular (MANTOAN, 2007, p. 16).

Diante deste enxerto, a adequação do ambiente escolar para o processo de inclusão é fundamental, o qual vem sendo conquistado a partir de lutas tanto das pessoas com deficiência quanto dos seus familiares, enfatizando que “somente a presença do intérprete em sala não garante que a educação de qualidade seja alcançada” (LODI; LACERDA, 2014, p. 17).

Para que todos os estudantes sejam recebidos no ambiente escolar com respeito e dignidade, a escola deve atender às disposições da legislação e desenvolver estratégias para proporcionar um ambiente inclusivo e desafiador. No caso do estudante surdo,

A língua além de ser o principal veículo de comunicação, é também o mais importante meio de identificação do indivíduo com sua cultura e o suporte do conhecimento da realidade que nos circunda. O problema das minorias linguísticas é, pois, muitas vezes, não apenas a privação da língua materna, mas sobretudo a privação de sua identidade cultural (FERREIRA, 1993, p. 75).

Nesse processo, a escola deve passar por muitas mudanças, tanto na estrutura quanto nos métodos para possibilitar que o estudante realmente seja incluído. As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução CNE/CEB n.º 2/2001 (BRASIL, 2001a, p. 1), no Artigo 2.º, orienta que:

Os sistemas de ensino devem matricular todos os estudantes, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos.

Essas condições são principalmente de ordem pedagógica, pois são através de métodos e práticas flexíveis que os estudantes se desenvolvem.

A estrutura da escola é outra questão muito importante nesse processo de inclusão, devendo se adequar com sinalizações e reformas para melhor atender às pessoas com deficiência e às pessoas surdas tornando o local acessível a todos.

As escolas são orientadas, por lei, a se adequarem, mas ainda falta muito para que a escola realmente esteja preparada para se tornar inclusiva de fato. Vivencia-se em contexto educacional muitas dúvidas quanto à atuação dos professores, intérpretes e demais agentes da equipe escolar em geral, no sentido de saber como agir, interagir e trabalhar de forma colaborativa.

Considera-se que há a necessidade de implementar políticas formativas que proporcione aos profissionais da educação conhecimentos e investimento estrutural propondo mudanças que se refletirá na sociedade. Para transformar a escola visando um ensino inclusivo de qualidade, é preciso:

Colocar a aprendizagem como eixo das escolas: assegurar tempo e condições para que todos possam aprender de acordo com o perfil de cada um e reprovando a repetência; garantir o Atendimento Educacional Especializado, preferencialmente na própria escola comum da rede comum de ensino; abrir espaço para que a cooperação, o diálogo, a solidariedade, a criatividade e o espírito crítico sejam exercitados nas escolas por professores, administradores, funcionários e estudantes, pois são habilidades mínimas para o exercício da verdadeira cidadania; estimular, formar continuamente e valorizar o professor, que é o responsável pela tarefa fundamental da escola-a aprendizagem dos estudantes (MANTOAN, 2007, p. 46).

Apesar destes apontamentos, surgem poucas certezas e muitas indagações, porém para cada desafio podemos propiciar um suporte adequado ao estudante para que ele se desenvolva em condições apropriadas como os demais estudantes.

Ao abordar esse tema, destaca-se que a escola tem um grande desafio pela frente, pois a inclusão vai além da estrutura escolar, legislação e formação, é uma questão social e depende do trabalho de todos para que possa funcionar de maneira significativa.

Ajustando-se às necessidades do estudante, porém ainda não sabemos como trabalhar colaborativamente no tríplice: Professor Regente, Tradutor Intérprete e professor especialista em Sala de Recursos Multifuncionais como apontado nos estudos de Lodi e Lacerda (2014).

Nos estudos pertinentes à área da Educação de estudantes surdos, evidencia-

se uma carência bibliográfica que responda nossas indagações acerca do trabalho colaborativo entre professores, tradutores intérpretes e guias-intérpretes e o estabelecimento da comunicação desses com os estudantes surdos. Porém, sem o intuito de depreciar as várias tentativas destes profissionais, o trabalho desenvolvido dentro das escolas tem sido discrepante, pois os surdos estão “continuamente em desvantagens se em comparação com seus colegas ouvintes, assimetria esta que não pode ser minimizada pela presença de intérpretes” (LODI; LACERDA, 2014. p.16).

Nesse sentido, o que se dispõe são tratados funcionais relativos às atribuições de cada profissional de maneira isolada, que não manifestam claramente as ações a serem articuladas quando há a junção desses profissionais dentro da sala de aula. Diante deste contexto, não identifica-se pesquisas relacionadas ao trabalho de conscientizar e mudar a percepção sobre o trabalho colaborativo entre os professores do ensino regular, especializados, tradutores intérpretes e demais profissionais da educação envolvidos no desenvolvimento educativo dos estudantes surdos no contexto da educação inclusiva, apenas tentativas desacompanhadas.

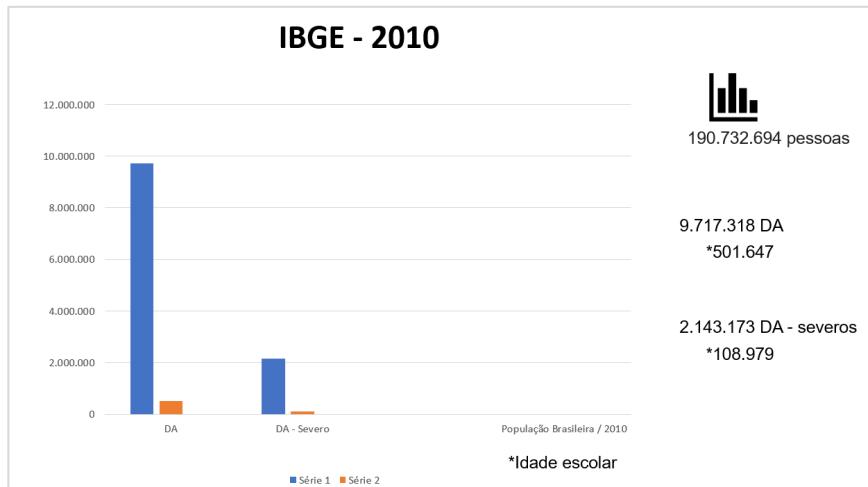
Evidencia-se a necessidade de maior discussão sobre essa temática para corroborar com o processo de ensino aprendizagem do estudante surdo e com a formação continuada dos profissionais da educação tais como professores, diretores, coordenadores, pedagogos, equipe administrativa, ou seja, todos os integrantes da comunidade escolar onde o estudante estiver inserido.

Acredita-se que todos os obstáculos que dificultam a educação de estudantes surdos são possíveis de serem superados com o apoio contínuo da comunidade escolar. Portanto, considera-se que é preciso trabalhar coletivamente em prol dos educandos surdos buscando soluções, métodos e estruturas para favorecer a permanência na escola e proporcionar desenvolvimento e formação com qualidade.

Em 2010, o IBGE (Figura 7) catalogou os dados de 9.717.318 pessoas que declararam possuir deficiência auditiva¹⁷. Dentre estes, 2.143.173 possui deficiência severa. Vale destacar que um total de 501.647 e 108.979 são pessoas que se encontravam em idade escolar (da Educação Infantil e Fundamental) ou seja, de 6 a 14 anos de idade.

¹⁷ Nos dados do IBG não há separação de pessoas que se declaram com deficiência auditiva ou surdas.

Figura 8 – Dados de pessoas com Deficiência Auditiva



Fonte: Elaborado pela autora.

Esses dados demonstram o quanto é importante que a escola possua condições para atender esse público e equiparar as oportunidades educativas, ou seja, que estejam preparadas, tanto para a matrícula, quanto para a efetivação da educação para todos. Pois é da escola a função social de preparar o sujeito para a vida em sociedade.

A Educação Inclusiva é um direito assegurado e reconhecido por documentos legais. Bem como é defendida por meio de declarações internacionais possuem os mesmos objetivos, que é garantir a inclusão e respeito às pessoas com deficiências. No Brasil, esta garantia educacional se concretiza por meio de ações voltadas para desenvolvimento escolar do estudante, atendendo suas peculiaridades, entre elas os estudantes com deficiência auditiva/surdez, apoiando-os e dando condições de igualdade.

Diante desse direito, a atual política defende que toda a escola deve dispor do Atendimento Especializado, considerando que o serviço de Educação Especial deve preferencialmente estar na escola de Ensino Regular (BRASIL, 2021, p. 10). Assim, considera-se importante investir na formação dos profissionais da educação, por meio da formação inicial e continuada, assegurada por meio de políticas públicas formativas. Para que além do domínio do conteúdo, os profissionais possam vivenciar o mundo da educação de surdos de forma que consiga desenvolver habilidades,

conhecimento, métodos, práticas que contribuam no desenvolvimento dos conhecimentos dos estudantes surdos.

Ao vivenciar as dificuldades dos estudantes, o professor passa a perceber que uma deficiência não impõe limites ou esgota as possibilidades educacionais, mas abre novos caminhos para o entendimento e a avaliação (BEREOHFF, 1991).

Ao se tratar da inclusão, o professor passa a ter um papel ainda mais importante, tendo participação direta com o estudante, a formação e o desenvolvimento deste irá depender, primeiramente, dele mesmo e depois do desempenho, estímulo e participação do professor, interagindo com o estudante e fazendo com que ele interaja com os colegas.

Cortelazzo (2000) destaca que os professores precisam buscar conhecimentos sobre as deficiências, distúrbios, transtornos, dificuldades e saber diferenciá-los, pois esta prática agrupa favoravelmente suas práticas. Dessa maneira, ter conhecimento sobre as deficiências é importante para o desenvolvimento do trabalho de forma mais específica para ajudar esse estudante em sua limitação.

É importante que o professor conheça as leis e normas que envolvem a inclusão para saber distinguir qual sua função e o que ele pode fazer para desenvolver as habilidades do estudante. Acredita-se que é somente por meio do conhecimento que os mitos e pré-conceitos acerca dessa problemática irão ser sanados.

Os desenvolvimentos destes conhecimentos são necessários para que o professor se torne confiante e preparado para ensinar. Ao falarmos em Educação de Surdos, somos remetidos à ideia de Escola Bilíngue, em 2021, por meio da Lei 14.191 (BRASIL, 2021), o ensino bilíngue para surdos passa a ser modalidade escolar é uma alternativa que cabe aos pais ou responsável a escolha de como a criança surda irá cumprir com a obrigatoriedade da Educação Básica. E mesmo que idealizamos a Escola Bilíngue com professores qualificados, conhecemos a realidade das cidades menores que não possuem demanda para a organização de uma instituição tão peculiar, diante disto, o processo de inclusão precisa se efetivar dentro das escolas de ensino regular.

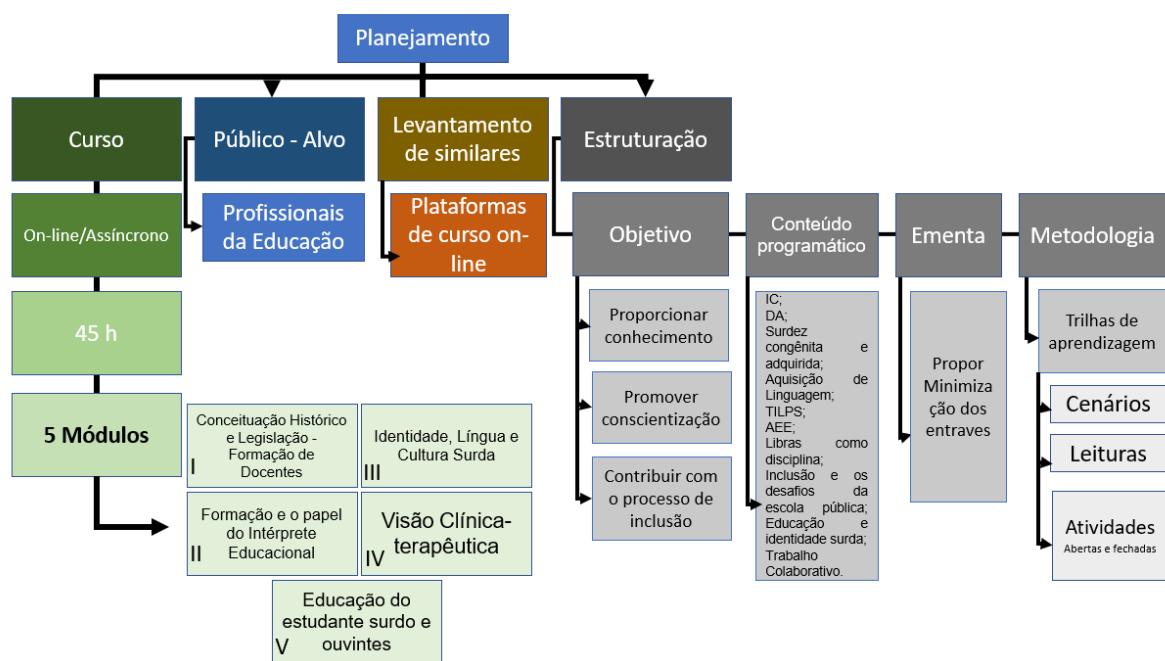
6 PRODUTO EDUCACIONAL

Nessa seção, apresenta-se o processo de elaboração do curso que contemplam os detalhes sobre o planejamento e implementação do Produto.

6.1 Planejamento do processo formativo

Para o planejamento e a elaboração do Produto Educacional, foi realizada uma análise contextual. Nessa análise, foi definido como escopo um curso *on-line*, assíncrono, tendo como público-alvo os profissionais da educação, tais como: professores, diretores, coordenadores pedagógicos, administrativos, que atuam em escolas regulares de Educação Básica e pública (efetivos e contratados temporariamente), que trabalham direta ou indiretamente com estudantes surdos.

Figura 9 – Organograma para o planejamento e elaboração do curso



Fonte: Elaborado pela autora.

Outros elementos foram identificados como promissores para a organização do curso em ambiente moodle, tais como: atrativo, autoexplicativo, acessível e dinâmico.

A partir dessa análise e compreensão, idealizou-se utilizar avatares e

sinalização em Libras.

Tendo como referência o 4.º objetivo de desenvolvimento sustentável¹⁸ (ODS), ou seja, “educação de qualidade”, que visa “garantir o acesso à educação inclusiva, de qualidade e equitativa, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos, foram estabelecidos os seguintes objetivos para o curso:

- Proporcionar conhecimento acerca da importância da Língua de Sinais no contexto escolar;
- Promover a compreensão de que docentes, gestores, administrativos e estudantes são agentes diretos no letramento e desenvolvimento dos estudantes surdos e ouvintes;
- Contribuir para que seja efetivado o processo de inclusão dos estudantes surdos, transformando a escola em um ambiente sem barreiras comunicacionais.

Em relação à tipificação do projeto do curso, foi estabelecido um curso de 45 horas, organizado a partir de trilhas de aprendizagem abertas, ou seja, o cursista pode iniciar sua jornada no curso a partir de qualquer uma das trilhas. No Quadro 2, os elementos que compõem o plano do curso, tais como: ementa, conteúdo programático e metodologia.

Quadro 2 – Plano do curso

Ementa	O conceito de Surdo pode ser subjetiva no que diz respeito à aprendizagem. O conhecimento proporciona as indicações necessárias para condução de um processo de ensino e aprendizagem significativo, capaz de minimizar entraves.
Conteúdo programático	Implante Coclear; Deficiência Auditiva; Surdez Congênita e Adquirida; Aquisição de Linguagem: Tradutor Intérprete de Língua de Sinais e Portuguesa TILPS; Atendimento Educacional Especializado AEE; Libras como disciplina; Inclusão e os desafios da escola pública; Educação e Identidade Surda.
Metodologia	Leitura, exercícios de múltipla escolha e interação no fórum.

Fonte: Elaborado pela autora.

¹⁸ Objetivos de desenvolvimento sustentável: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>

As trilhas são organizadas a partir de cenários (esta estrutura foi utilizada como estratégias de intervenção para a modelagem do projeto de curso), que correspondem a situações-problemas de cunho do cotidiano educativo a partir das vivências da pesquisadora. Situações nas quais foram percebidos atos excludentes não intencionais da parte da comunidade escolar, considerando os entraves comunicacionais dos estudantes surdos e os profissionais da educação. Esses cenários foram agrupados em temáticas e foram divididos em cinco módulos (Quadro 2).

Quadro 3 – Temáticas dos módulos

Módulos	Título do Módulo
I	Conceituação Histórico e Legislação - Formação de Docentes
II	Formação e o papel do Intérprete Educacional
III	Identidade, Língua e Cultura Surda
IV	Visão Clínica-terapêutica
V	Educação do Estudante Surdo e Ouvintes

Fonte: Elaborado pela autora.

No Módulo I, que trata sobre “Conceituação Histórico e Legislação - Formação de Docentes”, foram descritos 3 cenários (Quadro 4). O conteúdo previsto trata de deficiência auditiva; deficiência auditiva na toxoplasmose congênita detectada pela triagem neonatal; estereotipação da pessoa surda; a inclusão da disciplina de libras nos cursos de licenciatura: visão do futuro docente.

Quadro 4 – Relação do conteúdo do Módulo I

(continua)

Identificação	Cenários
Mód-I-C01	O Gustavo tem 10 anos de idade e foi diagnosticado com surdez moderada bilateral. Em seu histórico de saúde, consta que teve meningite aos 3 meses de idade. Embora tenha recebido estímulos visuais desde a Educação Infantil, Gustavo atualmente está matriculado em uma escola comum, porém não tem fluência em Libras, nem em Língua portuguesa.

Quadro 4 – Relação do conteúdo do Módulo I

(conclusão)

Identificação	Cenários
Mód-I-C02	Paula tem 13 anos de idade. De acordo com o seu histórico de saúde, ela nasceu com deficiência auditiva após a mãe adquirir toxoplasmose no 8 mês de gestação. Seus pais tiveram sete filhos e atualmente estão divorciados. Ela é a sexta filha do casal. Paula demonstra muita agressividade e só se comunica com o tradutor/intérprete de Libras. Os profissionais da escola e os familiares não se interessam em aprender Libras.
Mód-I-C03	A professora Clarice precisou ir a uma consulta e para isso solicitou uma professora substituta, sem disponibilidades no banco de dados, uma conhecida foi substituí-la. Em uma turma de 1º ano do Ensino Médio, com 32 estudantes, onde 2 eram surdos, sua metodologia para controlar os estudantes foi ditar o conteúdo.

Fonte: Elaborado pela autora.

O Módulo II, que contempla a “Formação e o papel do Intérprete Educacional”, possui 11 cenários. Estes foram divididos em 3 partes (Quadros 5 a 7) e abordam os conteúdos sobre código de ética do intérprete de Libras; as ações do Intérprete educacional diante da inclusão do estudante surdo no ambiente escolar.

Quadro 5 - Relação do conteúdo do Módulo II – parte 1

Identificação	Cenários
Mód-II-C04	A direção solicitou uma reunião com o tradutor intérprete João, para questionar o porquê ele não desenvolve as mesmas ações que o tradutor intérprete Marcos.
Mód-II-C05	No encerramento do ano letivo, haverá uma confraternização e a direção pediu para os professores regentes cuidarem dos estudantes surdos para que os tradutores intérpretes de libras pudessem ir ao comércio requisitar brindes para sortear durante o evento.
Mód-II-C06	A pedido da Coordenação pedagógica, o professor tradutor intérprete Márcio levou para sala de aula folhas em EVA para cortar as flores do painel a ser montado para reunião da próxima semana.

Fonte: elaborado pela autora

Quadro 6 – Relação do conteúdo do Módulo II – parte 2

Identificação	Cenários
Mód-II-C07	Na sala do EJA de uma escola comum, o Luís foi matriculado, após apresentar o laudo médico conquistou o direito de ter o apoio educacional, o tradutor intérprete de Língua de Sinais. O que é muito bom, pois quando o professor que trabalha também na cidade vizinha chega atrasado, o intérprete cuida da turma e, às vezes, até assume a sala como professor.
Mód-II-C08	Ao apresentar seu atestado médico de licenciamento para afastar-se de suas funções profissionais durante 15 dias, o professor tradutor intérprete é orientado a avisar o estudante surdo para que não compareça na escola neste período, pois não há quem possa comunicar-se com o estudante.
Mód-II-C09	Após receber reclamações de alguns estudantes acerca da professora de Matemática, a direção pediu para que o professor tradutor intérprete de Libras relatassem detalhes da aula e do comportamento do professor.

Fonte: Elaborado pela autora.

Quadro 7 – Relação do conteúdo do Módulo II – parte 3

(continua)

Identificação	Cenários
Mód-II-C10	Em todas as convocações para formação continuada do profissional de apoio pedagógico, o estudante com deficiência auditiva é orientado a permanecer em sua residência, aos cuidados de seus familiares.
Mód-II-C11	Ao ser avisada que o estudante Antônio, matriculado no 7.º ano EF, não possuía conhecimentos matemáticos suficientes para realizar a atividade realizada, o professor de matemática com indiferença relata que com o tradutor intérprete anterior Antônio fazia tudo assertivamente.
Mód-II-C12	Durante a jornada pedagógica, foi oportunizado ao tradutor intérprete um momento para esclarecer as dúvidas dos professores acerca da surdez, as peculiaridades dos estudantes matriculados naquela instituição e quais suas atribuições dentro da instituição escolar. Naquela mesma semana, o profissional colocou as sinalizações visuais nas portas, caracterizando todos os setores da escola para receber os estudantes surdos e facilitar o aprendizado de toda comunidade escolar.

Quadro 7 – Relação do conteúdo do Módulo II – parte 3

(conclusão)

Identificação	Cenários
Mód-II-C13	Ao voltar de uma licença médica, o professor de Filosofia de uma turma de 2.º ano de EM, não é avisado que em sua turma tem um estudante surdo e um tradutor intérprete. Já na sala de aula, ordenou aos estudantes que se sentassem, aos gritos perguntou se a “estudante” estava de costas para confrontá-lo, mas se tratava do tradutor intérprete de frente com o surdo para sinalizar o que estava acontecendo, inclusive a ordem do professor para sentar-se.

Fonte: Elaborado pela autora.

Módulo III, sob o título “Identidade, Língua e Cultura Surda”, contempla 2 cenários (Quadro 8).

Quadro 8 – Relação do conteúdo do Módulo III

Identificação	Cenários
Mód-III-C14	Jessica é divorciada e mãe de um filho ouvinte. Ela é a única surda em sua cidade. Porém essa condição não a impede de se relacionar e se comunicar com a comunidade. No entanto, no Ensino Médio, ela omite a dificuldade que vivencia na assimilação do conteúdo. Embora ela sinalize aos professores ter compreendido, costuma depender da intérprete para esclarecer as dúvidas sobre o conteúdo. Um aspecto interessante é que apesar de possuir surdez profunda ela usa fones de ouvido.
Mód-III-C15	O estudante Carlos, tem 25 anos, é surdo e está matriculado no 1.º ano do Ensino Médio. Durante o seu processo de escolarização, os profissionais (professores, coordenação pedagógica, tradutor intérprete, direção) realizaram um acordo com a finalidade de reter o Carlos a cada dois anos, pois o entendimento desse grupo era de que este estudante precisava de mais tempo para o desenvolvimento do conhecimento.

Fonte: Elaborado pela autora.

Já o Módulo IV, que trata de uma “Visão Clínica-terapêutica”, possui 2 cenários (Quadro 9).

Quadro 9 – Relação do conteúdo do Módulo IV

Identificação	Cenários
Mód-IV-C16	O estudante Lúcio fez implante coclear aos 2 anos de idade, a família nunca aceitou sua surdez e por isso sempre incentivou a oralização. Embora o Luiz se comunique com colegas, os professores percebem que ele não consegue assimilar efetivamente as informações.
Mód-IV-C17	A turma de 9.º ano foi avisada que teria avaliação externa na próxima semana, discretamente o diretor pediu para o tradutor intérprete avisar os responsáveis pelo estudante surdo que ele estava dispensado da aula naquele dia.

Fonte: Elaborado pela autora.

Por fim, o Módulo V, “Educação do estudante surdo” possui um total de 11 cenários divididos em temáticas (Quadros de 10 a 14).

Quadro 10 – Relação do conteúdo do Módulo V – Temática: Atuação do Intérprete

Identificação	Cenários
Mód-V-C18	Aos 3 anos, Jairo adquiriu surdez profunda em decorrência de uma queda de balanço. Aos 13 anos, matriculado no 8.º ano do Ensino Fundamental, tem à sua disposição um tradutor/intérprete de Libras. Conforme acordado entre o professor de Ciências e o tradutor/intérprete de Libras, o Jairo ensina Libras para os estudantes da sua classe. Aspecto esse que vem favorecendo a comunicação entre ele e sua turma.
Mód-V-C19	O estudante Alexandre é hiperativo e muito sociável na escola, mas sempre se envolve em confusões no intervalo, por isso a Direção pediu para que o professor tradutor intérprete cuide dele nos intervalos.
Mód-V-C20	Na hora do intervalo, a inspetora foi à sala dos professores, chamar o professor tradutor intérprete de Libras para avisá-lo que o Leandro estava tumultuando junto de outros meninos.
Mód-V-C21	O estudante surdo foi repreendido por fazer muitas travessuras e para evitar confusões, ele, o aluno surdo, e o professor tradutor intérprete permanecem dentro da Sala de Recursos Multifuncionais durante o intervalo.
Mód-V-C22	Numa escola de ensino integral, há 30 estudantes matriculados, 3 são surdos e 2 têm deficiência auditiva. Na ausência do intérprete Silas, foi solicitado ao tradutor Gabriel alternasse o atendimento entre o estudante José Lucas e a estudante Elisa. Seguindo as orientações, o tradutor intérprete ficava 20 minutos na ala Sul, no 6.º ano EF e 20 minutos na ala norte, no 3.º ano EM.

Fonte: Elaborado pela autora.

Quadro 11 – Relação do conteúdo do Módulo V – Temática: Educação de Jovens e Adultos

Identificação	Cenários
Mód-V-C23	Pedro, possui 28 anos e está matriculado na EJA. No entanto, não dispõe de um tradutor/intérprete em suas aulas, pois não tem fluência em Libras. Durante a realização das aulas, a professora sempre leva um desenho para ele pintar para que ele não se sinta excluído.

Fonte: Elaborado pela autora.

Quadro 12 – Relação do conteúdo do Módulo V – Temática: Adequação Curricular

Identificação	Cenários
Mód-V-C24	Em uma escola, está sendo preparado um Coral Natalino. A turma do 7.º ano, que possui um estudante surdo chamado Hugo, foi escolhida para a realização desse evento. Para divulgar a inclusão, a professora de Língua Portuguesa posicionou o Hugo bem no meio da turma. Porém o Hugo não realizou nenhuma ação, nem mesmo sinalizou a letra da música em Libras. Todos da escola consideraram que o Hugo estava participando. Todos ficaram encantados.
Mód-V-C25	Na aula de Educação Física, o professor separa dois times para jogar futebol e pede para o tradutor intérprete avisar ao estudante surdo que ele será a gandula oficial da turma.

Fonte: Elaborado pela autora.

Quadro 13 – Relação do conteúdo do Módulo V – Temática: Atendimento Educacional Especializado

(continua)

Identificação	Cenários
Mód-V-C26	No conselho de Classe, o professor do Atendimento Educacional Especializado contou maravilhado sobre os avanços dos estudantes surdos, Júlio. Embora os professores regentes não compartilhassem da mesma opinião, a professora de Arte concordou e enfatizou que em sua disciplina Júlio “tem colorido seus desenhos bonitinho”, mas ela sempre leva pronto, porque ele é muito lento para desenhar.

Quadro 13 – Relação do conteúdo do Módulo V – Temática: Atendimento Educacional Especializado

(conclusão)

Identificação	Cenários
Mód-V-C27	Matriculado em uma turma de 5.º ano, o estudante Jorge foi diagnosticado com surdez leve no ouvido direito e moderado na esquerda, diante da negativa da família Jorge não aprendeu Libras e usa aparelho amplificador. Na aula de leitura, a professora leva caixa de som e microfone a fim de motivar os estudantes e pede para o professor da Sala de recurso Multifuncionais retirar o Jorge para que ele não se sinta constrangido.
Mód-V-C28	O ano letivo inicia-se, porém o tradutor intérprete ainda não foi contratado e o estudante fica isolado dentro da sala. João é um amigo ouvinte que não sabe Libras, mas comunica-se com o surdo através de gestos. Diante desta realidade, João é chamado à sala da coordenação pedagógica para auxiliar os professores durante as aulas, delegando a ele a função de mediar a comunicação entre o surdo e os ouvintes dentro e fora da sala de aula.

Fonte: Elaborado pela autora.

Quadro 14 – Relação do conteúdo do Módulo V – Temática: Ensino Colaborativo

Identificação	Cenários
Mód-V-C29	Ficou acordado entre o tradutor intérprete e a direção que nas aulas de Educação Física o estudante surdo ficaria na Sala de Informática enquanto o tradutor intérprete faria a adequação do material a ser usado, posteriormente, em sala pelos docentes.

Fonte: Elaborado pela autora.

Em relação à estrutura dos materiais selecionados, eles são vídeos e textos em formato *html* e/ou em PDF. Estes são disponibilizados a partir dos seus respectivos *links*, pois são recursos que foram selecionados e que estão disponíveis *on-line*. Nos Quadros de 15 a 19, os *links* dos materiais estão listados por Módulos.

Quadro 15 – Relação dos Recursos Materiais – Módulo I

(continua)

Deficiência auditiva é considerada como a diferença existente entre o desempenho do indivíduo e a habilidade normal para a detecção sonora de acordo com padrões estabelecidos pela American National Standards Institute (ANSI - 1989). Classificando a Deficiência Auditiva em: Condutiva, sensório-neural ou Mista,
--

Quadro 15 – Relação dos Recursos Materiais – Módulo I

(conclusão)

variando os grau de deficiência em normal, leve, moderno, severa e profunda.

<http://www.fiocruz.br/biosseguranca/Bis/infantil/deficiencia-auditiva.htm>

Brasil. Secretaria de Educação Especial Deficiência auditiva / organizado por Giuseppe Rinaldi et al. - Brasília: SEESP, 1997.

A partir de discussões teóricas sobre a importância da Libras nos espaços educacionais como forma de inclusão social dos surdos, aborda como era o processo de aquisição da língua de sinais no sistema educacional para os alunos surdos com os primeiros educadores da área, suas metodologias de ensino e o impacto dentro das escolas, articulando com pesquisas atuais, explanando a importância da língua de sinais no contexto social escolar do surdo.

BARBOSA, L. R. S. (2012). A Língua Brasileira de Sinais como inclusão social dos surdos no sistema educacional. **Revista Polyphonía**, 22(1). Disponível em: <https://doi.org/10.5216/rp.v22i1.21216>. Acesso em: 13 out. 2021.

A toxoplasmose congênita pode causar déficit neurosensorial em até 20% dos casos e o tratamento no primeiro ano de vida melhora o prognóstico. Os achados sugerem que a toxoplasmose congênita, prevalente no Brasil, é um fator de risco para hipoacusia e o impacto desta infecção nas perdas auditivas deve ser estudado. Andrade, Gláucia Manzan Queiroz de et al. Deficiência auditiva na toxoplasmose congênita detectada pela triagem neonatal. Revista Brasileira de Otorrinolaringologia [online]. 2008, v. 74, n. 1 [Acessado 30 Outubro 2021] , p. 21-28. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0034-72992008000100004>. Epub 31 Mar 2008. ISSN 0034-7299. <https://doi.org/10.1590/S0034-72992008000100004>. Acesso em: 08 set. 2021.

Quanto à organização e importância da disciplina Língua Brasileira de Sinais - Libras na formação profissional, bem como o entendimento dos acadêmicos sobre a Libras e a surdez, os acadêmicos afirmam que a disciplina teve um impacto importante na sua visão com relação aos surdos e à Libras.<https://www.scielo.br/j/acr/a/vhYJdcywNkS8zn563bqr3QK/?lang=pt>. Acesso em: 17 ago. 2022.

Regulamentação da Lei n.º 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei n.º 10.098, de 19 de dezembro de 2000.http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm

Fonte: Elaborado pela autora.

Quadro 16 – Relação dos Recursos Materiais - Módulo II

A ação pedagógica dos professores da instituição pesquisada embora esteja voltada à subjetividade dos estudantes com necessidades especiais, ainda se ancora numa abordagem de ensino-aprendizagem tradicional, cuja rotina é centrada no professor que instrui e ensina e no estudante que por vezes não faz o esperado.

https://bdm.unb.br/bitstream/10483/2457/1/2011_RosemarydosSantosMenezes.pdf

O código de ética é um instrumento que orienta o profissional intérprete na sua atuação. A sua existência justifica-se a partir do tipo de relação que o intérprete estabelece com as partes envolvidas na interação. <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/tradutorlibras.pdf>. Acesso em: 17 ago. 2022

Fonte: Elaboradora pela autora.

Quadro 17 – Relação dos Recursos Materiais - Módulo III

As pessoas surdas têm em comum muitas características, que vão além da especificidade biológica e abarcam experiências sociais. Porém, entre elas, há diferenças quanto à visão da surdez e delas mesmas nesse contexto. Dito de outro modo, sujeitos inseridos na realidade da surdez apresentam identidades heterogêneas.

<https://www.ifpb.edu.br/assuntos/fique-por-dentro/diferentes-identidades-entre-os-sujeitos-surdos>

O tradutor intérprete precisa possuir um comportamento de imparcialidade e confiabilidade, para que seu trabalho seja exercido de maneira ética. O intérprete não deve manifestar suas opiniões pessoais sobre o assunto explicado pelo professor, não deve, também, fazer interrupções de cunho pessoal. Ele está presente ali, para mediar a comunicação do professor com a turma e, quando for necessário, fazer a mediação do aluno com o professor, traduzindo as dúvidas que ele venha a ter.

[https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/193231/Atua%C3%A7%C3%A3o%20e%20ap%C3%A9is%20do%20int%C3%A9rprete%20educacional%20de%20L%C3%ADngua%20de%20Sinais.%20Cesar%20Augusto%20Girke.pdf?sequence=1&isAllowed=y#:~:text=O%20int%C3%A9rprete%20educacional%20%C3%A9%20aquele,\(QUADROS%2C%202007%2C%20p.](https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/193231/Atua%C3%A7%C3%A3o%20e%20ap%C3%A9is%20do%20int%C3%A9rprete%20educacional%20de%20L%C3%ADngua%20de%20Sinais.%20Cesar%20Augusto%20Girke.pdf?sequence=1&isAllowed=y#:~:text=O%20int%C3%A9rprete%20educacional%20%C3%A9%20aquele,(QUADROS%2C%202007%2C%20p.)

Acesso em: 17 ago. 2022.

Quadro 18 – Relação dos Recursos Materiais - Módulo IV

(continua)

Para compreensão, o sistema auditivo detecta as vibrações sonoras que pode se propagar pelo ar assim que o som passa pelo canal do ouvido externo atingindo a membrana do tímpano, este que vibra em resposta às ondas sonoras onde os sons mais graves ou de baixa frequência possuem uma vibração mais lenta, os sons que possuem uma baixa amplitude ou baixo volume produzem uma vibração fraca e os

Quadro 18 – Relação dos Recursos Materiais - Módulo IV

(conclusão)

sons mais agudos possuem uma vibração rápida.

https://semanaacademica.com.br/system/files/artigos/implante_coclear_0.pdf.

Acesso em: 17 ago. 2022.

O problema não está nos alunos, mas na carência de qualidade dos conteúdos trabalhados em sala de aula. Os surdos são tratados preconceitosamente como incapazes de apreender.

<http://q1.globo.com/educacao/noticia/2011/06/surdos-sao-tratados-como-incapazes-de-aprender-diz-professora-doutora.html>. Acesso em: 17 ago. 2022.

Fonte: Elaborado pela autora.

Quadro 19 – Relação dos Recursos Materiais - Módulo V

(continua)

Material a respeito da Língua de Sinais Brasileira, mostrando materiais sobre sua origem, alguns sinais essenciais para a comunicação e materiais interessantes que foram publicados em revistas e sites nacionais. ...organização desta Cartilha Didática advém da necessidade de apoiar e incentivar a capacitação de docentes e agentes educacionais que atuam na rede estadual com educandos surdos, http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_pdp_ped_unioeste_giseleminozzodossantos.pdf

Incompreensão das metáforas da língua portuguesa, a incoerência em Libras e a dificuldade de expressão corporal dos ritmos. Para tanto, existe uma explicação lógica: a música não faz parte da cultura surda, mas está presente no dia-a-dia dos surdos.

http://www.congressotils.com.br/anais/anais/tils2012_metodologias_interpretacao_silvafeitosa.pdf

O AEE para alunos com surdez, na perspectiva inclusiva, estabelece como ponto de partida a compreensão e o reconhecimento do potencial e das capacidades dessas pessoas, vislumbrando o seu pleno desenvolvimento e aprendizagem.

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7106-fasciculo-4-pdf&Itemid=30192#:~:text=O%20AEE%20promove%20o%20acesso,demais%20clegas%20da%20escola%20comum. Acesso em: 17 ago. 2022.

Focando a questão na situação da surdez, essa ideia do ‘corpo incapaz’ propagou a incapacidade do surdo para utilizar a linguagem, reforçou um privilégio infundado do sistema auditivo/oral de comunicação, imputando ao surdo uma suposta deficiência linguística que determinou uma visão das pessoas surdas como um grupo físico diferente, isto é, como se fossem uma “raça” diferente, culminando com a criação de um racismo da língua

Quadro 19 – Relação dos Recursos Materiais - Módulo V

(continua)

https://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoPedagogico/psicologicaDaEducacaoDeSurdos/assets/558/TEXTOBASE_Psicologia_2011.pdf. Acesso em: 12 ago. 2022.

Papéis assumidos pelos intérpretes educacionais de Libras-Português na atual Educação de Surdos em escolas inclusivas baseadas na perspectiva bilíngue.
<https://www.scielo.br/j/bak/a/xqrhbtpNkvwsKLQD5mb5ZK/?lang=pt>. Acesso em: 12 ago. 2022.

O intérprete da Língua Brasileira de Sinais (Libras) desenvolve uma atividade que gera uma sobrecarga física, motora e mental, visto que frequentemente utiliza os membros superiores, mãos, braços, antebraco, ombros para gerar a comunicação, com o decorrer do tempo estes movimentos ocasionam uma doença ocupacional que no Brasil é conhecida pela sigla LER (Lesão por Esforço Repetitivo).
<https://ambitojuridico.com.br/edicoes/revista-149/a-necessidade-de-revezamento-do-interprete-educacional/>. Acesso em: 12 ago. 2022.

O papel do intérprete na escola do ensino regular, de forma a contribuir para o desenvolvimento do aluno surdo.
<file:///C:/Users/rosic/Downloads/37992-Texto%20do%20artigo-158923-1-10-20151009.pdf>. Acesso em: 14 ago. 2022.

A participação de todas juntas nos fez rever, repensar, reorganizar e recomeçar. Hoje sentimos que a rede atua com mais conhecimento, segurança e objetividade. Agora o maior desafio...é levar esses conhecimentos, por meio de formação continuada.para que todos vivenciem que a inclusão dá certo.
<https://diversa.org.br/relatos-de-experiencia/inclusao-escolar-responsabilidade-de-todas-e-todos/>. Acesso em: 18 ago. 2022.

A inclusão da pessoa com necessidades especiais, no âmbito escolar é um debate atual que demanda a organização de várias propostas de trabalho, pelas especificidades inerentes à pessoa humana e pelas diversas barreiras existentes no contexto escolar.
http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2013/2013_uepg_edespecial_pdp Ana Claudia Betim.pdf. Acesso em: 15 ago. 2022.

O intérprete especialista para atuar na área da educação deverá ter um perfil para intermediar as relações entre os professores e os alunos, bem como, entre os colegas surdos e os colegas ouvintes.
<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/tradutorlibras.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2022.

Quadro 19 – Relação dos Recursos Materiais - Módulo V

(conclusão)

As Línguas de Sinais têm direito inclusive a regionalismos, assim como temos aipim, macaxeira e mandioca, também há sinais diferentes para a mesma palavra dentro do mesmo país.
<https://blog.handtalk.me/5-fatos-comunidade-surda-libras/>. Acesso em: 10 ago. 2022.

Fonte: Elaboradora pela autora.

Em relação às atividades, estas foram organizadas considerando o modelo de questões fechadas (autocorrigidas) e abertas (para o mediador do curso). No total foram elaboradas 10 questões e estas são divididas ao longo dos módulos, conforme são apresentadas nos quadros 20 a 24.

Quadro 20 – Questões do Módulo I

(continua)

Identificação	Enunciados das Atividades
Mód-I At.01	<p>No portal da Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz) sobre a Deficiência auditiva é possível encontrarmos os Tipos de deficiência auditiva, com base nas informações do texto e o cenário disponibilizado, responda:</p> <p>O estudante Gustavo tem deficiência auditiva do tipo _____ (Condutiva) (Sensório-Neural) (Mista) causada pela _____ (perfuração timpânica) (obstrução da tuba) (inflamação das meninges – meningite).</p> <p>Com base nas afirmações, “...a criança surda de nascença, com acesso a uma língua espaço-visual proporcionada por pais surdos, desenvolverá uma linguagem sem qualquer deficiência. Além disso, os dados apresentados sugerem que os fundamentos da linguagem não estão baseados na forma do sinal, mas sim, na função linguística que a serve.” “Todos os estudos mencionados sobre a aquisição da língua de sinais por crianças surdas concluíram que esse processo ocorre em período análogo à aquisição de crianças ouvintes” Brasil, 1997, p.47. O que pode ter afetado o processo de aprendizado de Gustavo? Selecione as opções corretas.</p> <p>() A falta da audição () Falta da representatividade surda () o <i>input</i> linguístico inadequado () A incapacidade do sujeito surdo aprender</p>

Quadro 20 – Questões do Módulo I
(conclusão)

Identificação	Enunciados das Atividades
Mód-I_At.02	<p>“Os resultados observados sugerem que a toxoplasmose congênita, frequente no Brasil, é um fator de risco para hipoacusia e estudos avaliando o impacto da infecção subclínica nas perdas auditivas devem ser realizados. Diante da possibilidade da implantação de programas de triagem pré-natal ou neonatal para toxoplasmose congênita, o planejamento deve incluir a avaliação auditiva precoce dos casos identificados. A toxoplasmose, principalmente quando assintomática ao nascimento, pode estar incluída entre as causas “desconhecidas” de perda auditiva e todos os esforços devem ser emvidados para identificar as crianças em risco e possibilitar o diagnóstico e tratamento precoces, que têm sido associados com prognóstico significativamente melhor” Queiroz, et al (2008, p.27).</p> <p>No texto “A Língua Brasileira de Sinais como inclusão social dos surdos no sistema educacional” o autor afirma que “...surgiram estereótipos de que o surdo é retardado, antissocial, que não possui educação. Por causa de seus conflitos de identidade, o surdo passava a ser agressivo com as pessoas, achando que era um castigo divino, reprimindo-se, isolando-se das pessoas, vendendo-se como uma aberração, por não ouvir...” Barbosa, 2011, p.182. Com isso poderíamos afirmar que a agressividade Paula é gerada também pela falta de comunicação, ou seja, agredir é mais uma maneira de proteger-se do que atacar.</p> <p>Assinale () Falso () Verdadeiro</p>
Mód-I_At.03	<p>DA INCLUSÃO DA LIBRAS COMO DISCIPLINA CURRICULAR, responda V para Verdadeiro e F para Falso</p> <p>() Art. 3º A Libras deve ser inserida como disciplina curricular optativa 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.</p> <p>() No § 1º A disciplina de Libras será obrigatoriamente oferecida em todos os cursos, das diferentes áreas do conhecimento.</p> <p>() A Libras constituir-se-á em disciplina curricular optativa nos demais cursos de educação superior e na educação profissional, porém 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.</p>

Fonte: Elaborado pela autora.

Quadro 21 – Questões do Módulo II

Identificação	Enunciados das Atividades
Mód-II_At.04	<p>De acordo com Menezes (2011, p.20), “É fundamental entender que as necessidades especiais não decorrem linearmente das condições individuais, mas apresentam-se concreta e objetivamente na relação entre as pessoas e as situações da vida.” Diante desta afirmativa e de nosso cenário, ajude João a responder a direção.</p> <p>Por que as suas ações não são as mesmas do Tradutor Intérprete Marcos?</p>
Mód-II_At.05	<p>Através da leitura sugerida podemos perceber as graves falhas na funcionalidade do intérprete educacional. O desconhecimento de tais funções é decorrente da regulamentação recente deste profissional, pela Lei 12. 319 de 1.º de setembro de 2010.</p> <p>Diante dos cenários previstos nesse módulo, qual deles podemos tomar como estratégia para evitar tais equívocos?</p> <p>Cenário 1 () Cenário 2 () Cenário 3 ()</p>

Fonte: elaborado pela autora

Quadro 22 – Questões do Módulo III

(continua)

Identificação	Enunciados das Atividades
Mód-III_At.06	<p>Com base na leitura indicada sobre a identidade surda, “faz-se referência aos modos de pessoas surdas compreenderem a surdez e a si próprias nesse contexto, concepções que impactam sua postura e comportamento. A identidade surda é heterogênea, havendo desde os surdos que se posicionam politicamente em favor dos direitos dos surdos e que vivem e valorizam a cultura surda até os que se comportam de modo a tentar se apropriar da cultura ouvinte e vivenciá-la no seu modo de participar do meio. A grafia pode sugerir essa diferença. Usualmente, a literatura emprega “surdo” para se referir à toda a coletividade composta por pessoas com a especificidade biológica que caracteriza a surdez e “Surdo” para denotar os sujeitos que, para além da especificidade, se reconhecem como pertencentes à comunidade surda, se apropriam da cultura surda e militam pelos direitos da coletividade surda.</p> <p>A construção da identidade da pessoa surda é influenciada por fatores diferentes, como contexto familiar, contato com comunidades surdas, etc. A literatura consultada faz referência a, pelo menos, cinco tipos de identidade manifestados por diferentes pessoas surdas. Diante das explanações de cada identidade podemos afirmar que diante dos comportamentos de Jéssica, ela possui uma identidade. Justifique sua resposta.</p>

Quadro 22 – Questões do Módulo III

(conclusão)

Identificação	Enunciados das Atividades
Mód-III_At.07	<p>“Um indivíduo para se relacionar com outras pessoas utiliza a comunicação, a qual é realizada, quase que prioritariamente, pela linguagem oral. Desse modo, aprende-se muito sobre o mundo em que vive, assim, quando uma criança está inserida em um meio que lhe é proporcionado acesso a sua linguagem natural verbal em qualquer idioma na modalidade oral, escrita ou gestual de acordo com sua necessidade, ela tem a possibilidade de se apropriar da sua realidade, estabelecer relações, favorecendo seu desenvolvimento intelectual, emocional e social.” Neves; Miranda, 2017, p.998) Ao confrontarmos o Cenário 5 com o estudo de Neves e Miranda (2017) é possível perceber que:</p> <p>() A melhor maneira do Carlos adquirir conhecimento é permanecer na escola por mais tempo.</p> <p>() é um equívoco imaginarmos que a comunidade está no tempo de instrução e não no uso de metodologias inadequadas.</p>

Fonte: elaborado pela autora

Quadro 23 – Questões do Módulo IV

(continua)

Identificação	Enunciados das Atividades
Mód-IV-At.08	<p>Levando em conta os estudos acerca dos Implantes cocleares e a melhoria na qualidade de vida, de Dreyer <i>et al</i> (2018), é possível perceber que a falta de comunicação é um dificultador na inserção social da pessoa surda e o implante coclear é uma possibilidade de “normalização” do surdo para que este seja aceito na sociedade.</p> <p>Dante do cenário do estudante Luiz fica evidente que a decisão pelo implante coclear é tomada pelos pais e/ou responsáveis, sem levar em conta a identidade e a cultura da criança, a “padronização” acontece em detrimento do desenvolvimento integral do estudante.</p> <p>Responda: Como a escola poderia contribuir para que Luiz tenha a mesma condição de aprendizado do estudante ouvinte?</p>
Mód-IV-At.09	<p>Dante do relato da professora Sílvia Andreis Witkoski e do ato excludente do diretor do Cenário 28 percebemos que a surdez não é sinônimo de incapacidade, porém os educadores muitas vezes cometem atos contrários. Selecione as alternativas incorretas:</p> <p>() Assim como os ouvintes, os estudantes o estudante surdo em o direito de ser educados.</p>

Quadro 23 – Questões do Módulo IV

(conclusão)	
Identificação	Enunciados das Atividades
Mód-IV-At.09	<p>() A posição do diretor foi a mais sensata, pois a incapacidade do surdo pode afetar diretamente a nota do IDEB, prejudicando a instituição.</p> <p>() Quando ao estudante surdo é oferecido condições adequadas de aprendizado, ele se desenvolve de maneira análoga ao ouvinte.</p> <p>() Durante as provas externas é necessário retirar o estudante surdo da sala para ajudá-lo a responder</p>

Fonte: Elaborado pela autora.

Quadro 24 – Questões do Módulo V

Identificação	Enunciados das Atividades
Mód-V-At.10	Com apoio dos textos disponibilizados e todo o conhecimento adquirido durante o curso, redija um texto de no mínimo 20 linhas, descrevendo sobre: As ações essenciais para tornar a escola de ensino regular favorável ao processo de ensino e aprendizagem dos estudantes surdo.

Fonte: Elaborado pela autora.

Considerando uma educação aberta e os recursos educacionais abertos, e com a finalidade de contribuir para melhoria da qualidade da Educação Inclusiva, a matriz do curso, contendo os cenários e o link dos materiais selecionados serão disponibilizados abertamente e de forma integral, podendo ser utilizados mediante referência dos autores.

6.2 Implementação do curso no Ambiente Virtual de Aprendizagem

O ambiente do curso¹⁹ foi organizado em abas. Nelas o conteúdo curso foi separado da seguinte forma: apresentação do curso, trilhas (ou seja, o percurso a ser percorrido pelo cursista, no qual encontra os cenários), materiais, atividades, Fóruns, e links ocultos para colocar *links* externos, conforme ilustra a Figura 10.

¹⁹ O AVA Moodle utilizado é do professor Leandro Yanaze. Esse espaço foi disponibilizado para a implementação do Curso.

Figura 10 – Tela de Apresentação do Curso

The screenshot shows a Moodle course interface. The title of the course is 'ENTRAVES COMUNICACIONAIS NA EDUCAÇÃO DE SURDOS'. Below the title, there is a sub-section title: 'INACESSIBILIDADES DISPONIBILIDADES INTRA-EDUCACIONAIS NAS ESCOLAS COM ESTUDANTES SURDOS'. A video player displays a woman with dark hair, smiling and gesturing with her hands, likely a sign language interpreter. Below the video, there are two interaction icons: a thumbs-up icon labeled 'AVATAR DE ESTUDO' and a speech bubble icon labeled 'Clique e sugestões para o curso'.

Fonte: Captura realizada do ambiente virtual de aprendizagem.

Com a finalidade de promover maior empatia e acolhimento foi definido um avatar de nome Rosy (Figura 11), a qual foi baseada nas características físicas da pesquisadora.

Figura 11 – Avatar Rosy



Fonte: Elaborado pela autora.

A Rosy é uma intérprete. É negra e possui cabelos presos. Usa roupas discretas na cor preta, e nenhum adereço que possa comprometer suas interpretações. Embora isto esteja regulamentado no código de ética dos intérpretes, Rosy foi idealizada para se manter neutra de todas as formas para atuar na sala comum como intérprete educacional.

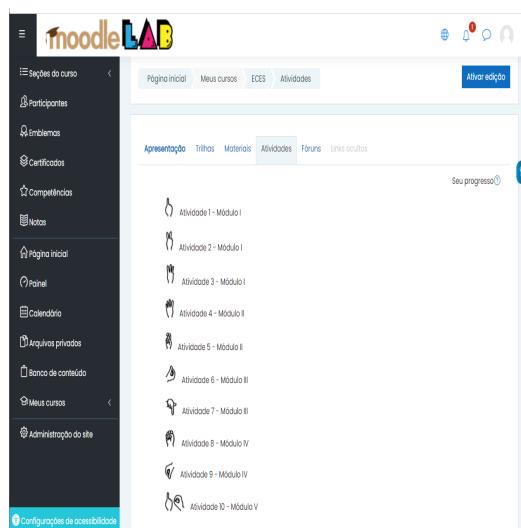
As atividades serão indicadas com a utilização da fonte Libras 2020, conforme exemplo apresentado na Figura 12.

Figura 12 – Exemplo de utilização da Fonte Libras

1		6	
2		7	
3		8	
4		9	
5		10	

Fonte: Elaborado pela autora.

Figura 13 – Captura de tela do AVA - Atividades



The screenshot shows a Moodle LAB course interface. On the left is a sidebar with navigation links: Seções do curso, Participantes, Emblemas, Certificados, Competências, Notas, Página inicial, Painel, Calendário, Arquivos privados, Banco de conteúdo, Meus cursos, Administração do site, and Configurações de acessibilidade. The main area has a header with Página inicial, Meus cursos, ECES, Atividades, and Ativa edição. Below the header, tabs for Apresentação, Trilhas, Materiais, Atividades, Fóruns, and Unidades are visible. The Atividades tab is active. A progress bar indicates 'Seu progresso' (Your progress) at 0%. A list of 10 activities is displayed, each with a hand sign icon and a label: Atividade 1 - Módulo I, Atividade 2 - Módulo I, Atividade 3 - Módulo I, Atividade 4 - Módulo II, Atividade 5 - Módulo II, Atividade 6 - Módulo II, Atividade 7 - Módulo II, Atividade 8 - Módulo IV, Atividade 9 - Módulo IV, and Atividade 10 - Módulo V.

Fonte: Captura realizada do ambiente virtual de aprendizagem.

Outros elementos foram previstos para a organização do ambiente, tais como área para promover debates e discussões sobre as temáticas do curso. Também foi previsto um local para ser implementado a avaliação do curso e uma área coletar sugestões para o aprimoramento do curso. Esses elementos são representados por ícones e estão destacados no Quadro 25.

Quadro 25 – Elementos de discussão, avaliação e contribuições

	Fórum de interação
	Avalie o Curso
	Sugestões e/ou críticas

Fonte: Elaborado pela autora.

Para apresentação do curso, será elaborado um vídeo (Figura 14), pela pesquisadora, por meio do qual será apresentado o curso e trajetória da pesquisadora autora, ou seja, a história como tradutora intérprete de Libras e professora de Libras.

Figura 14 – Vídeo de abertura do curso



Fonte: Captura realizada do link: <https://youtu.be/FaG7A0dYkHo>

Figura 15 – Tela de Fórum – Captura do ambiente

Fonte: Captura realizada do ambiente virtual de aprendizagem.

Figura 16 – Tela dos tópicos do Fórum por módulo

The screenshot shows the MoodleLAB interface. On the left, there's a dark sidebar with navigation links like 'Seções do curso', 'Participantes', 'Emblemas', 'Certificados', 'Competências', 'Notas', 'Página inicial', 'Painel', 'Calendário', 'Arquivos privados', 'Banco de conteúdo', 'Meus cursos', and 'Administração do site'. Below these is a 'Configurações de acessibilidade' link. The main content area has a header 'ENTRAVES COMUNICACIONAIS NA EDUCAÇÃO DE SURDOS'. Below it, a sub-header says 'Fórum para todos os módulos'. A button 'Acrescentar um novo tópico de discussão' is visible. A table lists five topics, each with a star icon, the topic name, the author (Cícera Malheiros), the date (25 Mai 2022), the last message (Cícera Malheiros 25 Mai 2022), the number of comments (0), and an 'Assinar' (Subscribe) button.

Tópico	Autor	Última mensagem	Comentários	Assinar
Módulo V - Educação do estudante surdo	Cícera Malheiros	Cícera Malheiros 25 Mai 2022	0	<input checked="" type="checkbox"/>
Módulo IV - Visão Clínica-terapêutica	Cícera Malheiros	Cícera Malheiros 25 Mai 2022	0	<input checked="" type="checkbox"/>
Módulo III - Identidade, Língua e Cultura Surda	Cícera Malheiros	Cícera Malheiros 25 Mai 2022	0	<input checked="" type="checkbox"/>
Módulo II - Formação e o papel do Intérprete Educacional	Cícera Malheiros	Cícera Malheiros 25 Mai 2022	0	<input checked="" type="checkbox"/>
Módulo I - Conceituação Histórico e Legislação - Formação de Docentes	Cícera Malheiros	Cícera Malheiros 25 Mai 2022	0	<input checked="" type="checkbox"/>

Fonte: Captura realizada do ambiente virtual de aprendizagem.

Figura 17 – Tela das trilhas

The screenshot shows the MoodleLAB interface. The left sidebar includes 'Apresentação', 'Trilhas' (which is currently selected and highlighted in blue), 'Materiais', 'Atividades', 'Fóruns', and 'Links ocultos'. There's also a 'Ativar edição' (Edit mode) button. The main content area features a large circular icon with a cartoon character pointing upwards, with the text 'Escolha um módulo para iniciar a sua trilha'. Below this, under 'Módulo I - Conceituação Histórico e Legislação - Formação de Docentes', are three scenarios: 'Cenário 1', 'Cenário 2', and 'Cenário 3'. Under 'Módulo II - Formação e o papel do Intérprete Educacional', are three more scenarios: 'Cenário 4', 'Cenário 5', and 'Cenário 6'. A progress bar at the top right indicates 'Seu progresso' (Your progress) with a value of 0%.

Fonte: Captura realizada do ambiente virtual de aprendizagem.

Figura 18 – Tela dos materiais – ferramenta Livro

The screenshot shows the Moodle LAB interface for the course 'ENTRAVES COMUNICACIONAIS NA EDUCAÇÃO DE SURDOS'. The left sidebar features a vertical navigation menu with icons for Home, Recent changes, News, Events, Groups, Tasks, Resources, Activities, Forum, and Help. The main content area displays the title 'ENTRAVES COMUNICACIONAIS NA EDUCAÇÃO DE SURDOS' and a navigation bar with links to 'Página inicial', 'Meus cursos', 'ECES', 'Materiais', 'Ativar edição', and a user icon. Below the title, there are tabs for 'Apresentação', 'Trilhas', 'Materiais' (which is selected), 'Atividades', 'Fóruns', and 'Links ocultos'. A progress bar labeled 'Seu progresso' is shown with a progress indicator. In the center, there is a circular profile picture of a person with dark skin and short hair, pointing upwards. Below the image is the text 'Acesse a seguir a lista de materiais por módulo'. Underneath this, there is a link 'Livro do material'. At the bottom of the main content area, there are navigation links 'Trilhas' and 'Atividades'.

Fonte: Captura realizada do ambiente virtual de aprendizagem.

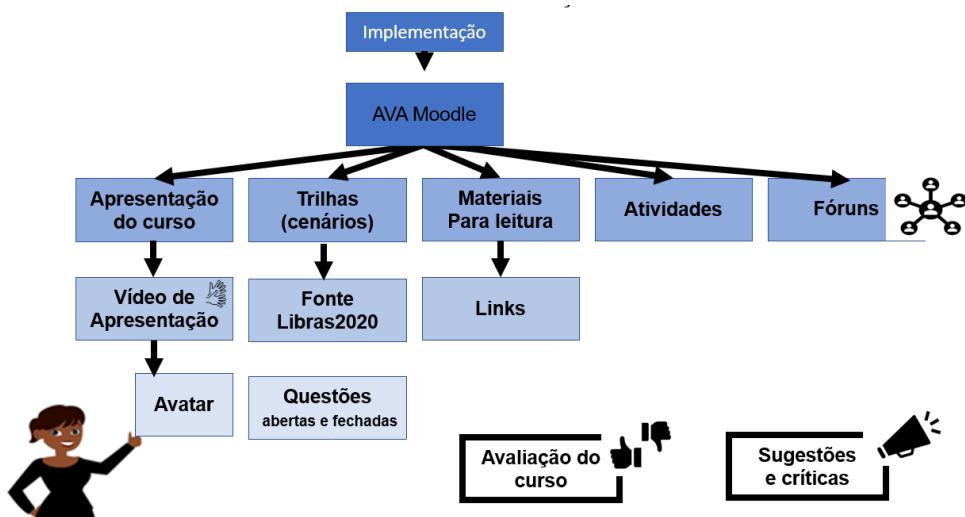
Figura 19 – Tela das atividades

The screenshot shows the Moodle LAB interface for the course 'ENTRAVES COMUNICACIONAIS NA EDUCAÇÃO DE SURDOS'. The left sidebar features a vertical navigation menu with icons for Home, Recent changes, News, Events, Groups, Tasks, Resources, Activities, Forum, and Help. The main content area displays the title 'ENTRAVES COMUNICACIONAIS NA EDUCAÇÃO DE SURDOS' and a navigation bar with links to 'Página inicial', 'Meus cursos', 'ECES', 'Atividades', 'Ativar edição', and a user icon. Below the title, there are tabs for 'Apresentação', 'Trilhas', 'Materiais', 'Atividades' (which is selected), 'Fóruns', and 'Links ocultos'. A progress bar labeled 'Seu progresso' is shown with a progress indicator. In the center, there is a circular profile picture of a person with dark skin and short hair, pointing upwards. Below the image is the text 'Acesse a lista das atividades a seguir'. Underneath this, there is a list of activities: 'Atividade 1 - Módulo I', 'Atividade 2 - Módulo I', 'Atividade 3 - Módulo I', 'Atividade 4 - Módulo II', and 'Atividade 5 - Módulo II'.

Fonte: Captura realizada do ambiente virtual de aprendizagem.

Na Figura 20, destaca-se o organograma de implementação do conteúdo do curso e as ferramentas.

Figura 20 – Organograma para a implementação do curso



Fonte: Elaborada pela autora.

Ao acessar o curso, o cursista encontrará um vídeo boas-vindas e de apresentação elaborado e interpretado pela autora. Também encontrará o Avatar Rosy, intentando promover uma sensação de proximidade entre alunos e a autora.

As trilhas de aprendizagem contam com Fonte Libras 2020 (Datilologia), questões abertas e fechadas e os cenários vivenciados pela autora. A fim de resguardar os alunos reais, das situações dispostas nos cenários, foram usados nomes e idades fictícios impossibilitando o reconhecimento do estudante ou da instituição de ensino onde ocorreram os fatos.

Além dos *links* para acessar os materiais de leitura, de acordo com o conteúdo programático elaborado no planejamento e elaboração do curso, os profissionais da educação participantes do curso, terão acesso ao fórum de interação, a fim de tornar a jornada um pouco mais dinâmica. Para avaliar o curso e aperfeiçoá-lo, também disponibilizamos um espaço para sugestões e críticas.

O curso foi idealizado esperando como resultados corroborar com a melhoria e superação das barreiras presentes no fazer pedagógico de professores e das atividades realizadas pelos demais profissionais (que lidam com pessoas surdas) considerando um trabalho colaborativo que promova acessibilidade a todos da

comunidade escolar.

Sendo assim, demonstra-se por meio do cenário como o trabalho colaborativo dentro da instituição escolar é importante para a efetivação da educação dos surdos. Esse processo visa conscientizar os profissionais da educação sobre a necessidade desta ação conjunta.

Portanto, também é preciso instruí-los sobre a indispensabilidade de cada um. Diante disto, nossa ação formativa dentro da escola que atende alunos surdos, resgata a história e a legislação que abarca a educação de surdos, no módulo I, confrontando nos módulos III e IV, a visão Clínica terapêutica com a concepção de Identidade, Língua e Cultura Surda de maneira sutil, para que conduza o cursista a reflexão.

Designamos os Módulos II - Formação e o papel do Intérprete Educacional e o V - Educação de estudantes surdos e ouvintes, para expor quem é este profissional, suas funções e a triangulação que deve ocorrer entre os profissionais na educação de surdo, cingindo suas incumbências, ou seja trabalhando colaborativamente cada um dentro de suas atribuição profissional, para que a educação de surdos seja de fato concretizada nas escolas de ensino regular.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando que esta pesquisa partiu do seguinte questionamento: De que maneira é possível organizar uma formação considerando cenários reais para a superação dos entraves na aquisição de conhecimentos e desenvolvimento dos estudantes surdos matriculados no ensino regular? Foi estabelecido como objetivo geral identificar os entraves comunicacionais existentes na educação de estudantes surdos e organizar uma proposta formativa para profissionais da educação de forma que contribua na minimização desses obstáculos.

Ao analisar o processo histórico e de políticas públicas que permeia a inclusão dos estudantes surdos, constatou-se que a concepção de Educação de Surdos adveio de frustrações e imposições ouvintistas, por isso, somente no século XXI os surdos alcançaram o direito como cidadão.

Evidenciou-se que a luta pela defesa de uma língua e o reconhecimento dela ocorreu de forma tardia e que existe uma problemática que precisa ser considerada nesse processo, ou seja, os entraves para além das comunicacionais.

Ao analisar dispositivos legais que foram utilizados na condução da Educação de Surdos desde o Brasil colônia até os dias atuais, constatou-se momentos históricos e demarcadores dessa trajetória. No primeiro, evidenciou-se sobre a transformação da perspectiva clínica para uma visão socioantropológica diante do sujeito surdo, concomitante ao início da Educação de Surdo no Brasil, o direito à educação no país e a “educação para todos”, resultado das influências internacionais que possibilitam discutir e destacar as disposições da atual política educacional diante da educação da pessoa surda.

Ao buscar identificar os entraves presentes nos processos de ensino e aprendizagem de estudantes surdos, a partir das vivências da pesquisadora, notou-se que os entraves vão além da comunicação e eles perpassam pela falta do tradutor intérprete, falta de materiais adequados, falta de uma proposta educacional de intervenção.

Além disso, evidenciou-se que a falta de conhecimento das atribuições dos educadores, tradutores intérpretes e professor especialista tem impedido o avanço educacional de surdos, e dificultam no processo de acesso e permanência dos alunos surdos na escola de ensino regular. Constatou-se que quando o primeiro precisa desenvolver os conhecimentos específicos, o segundo interpreta, dando condições

de acessibilidade e o último atua de modo complementar as atividades realizadas na sala regular.

Tendo em vista a necessidade de desenvolver um curso de formação para os profissionais da educação com vista a contribuir para minimização dos entraves presentes no processo de inclusão dos estudantes surdos, o produto educacional delineado desenvolvido a partir dessa pesquisa foi planejado e implementado em um formato que visa conscientizar cada profissional da educação. Assim, as situações-problema descritas por meio dos cenários, configuram-se como acontecimentos escolares reais que muitas vezes passam despercebidos no processo de inclusão de estudantes surdos, pois ainda é possível perceber que muitos profissionais ainda ignoram a importância da interação com estudantes surdo através de sua Língua.

Por considerar que atualmente o aprendizado da Língua de Sinais é acessível a todos e que já existem cursos apreciáveis para a prática do ensino e aprendizagem da Libras, a proposta desse curso intenciona levar as pessoas à reflexão sobre a relevância da Língua de Sinais, da comunicação, do trabalho dos profissionais envolvidos, a ponto que aconteça mudança de visão e ação, para que a escola se torne realmente o lugar extraordinário de diversidades em que as diferenças se somem na construção individual e coletiva de surdos e ouvintes.

Para que as asserções passem a incorporar as práticas escolares, o primeiro passo é conduzir a comunidade escolar à compreensão das especificidades sobre o processo de inclusão do estudante surdo. Quando destaca-se profissionais da educação, não se limita aos profissionais docentes, mas aos gestores, administrativos os quais nos referimos como profissionais da educação ao longo desta pesquisa.

Conclui-se que a inclusão de surdos precisa estar pautada no trabalho colaborativo, além disto considera-se que todos precisam apropriar-se de habilidades comunicacionais e pedagógicas que auxiliem na inclusão do estudante surdo em todos os ambientes da instituição de ensino. Pois, quando a comunicação acontece, como consequência a interação possibilitará o desenvolvimento. Somente desta forma a escola torna-se um ambiente sem barreiras comunicacionais e a inclusão se efetiva de fato.

REFERÊNCIAS

ALVES, F. S. M. M. Contribuições do Intérprete de Libras Para Inclusão de Estudante com Deficiência Auditiva na Educação Física Escolar. Dissertação (Mestrado Profissional Em Ciência, Tecnologia e Educação) – Instituto Vale do Cricaré, Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus, ES, Brasil, 2020.

ANDRÉ, M.; LÜDKE, M. Pesquisa em Educação: Abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

ARANHA, M. L. de A. História da Educação e da Pedagogia: Geral e Brasil. São Paulo: Moderna, 2006.

BEREOHFF, A. M. P. Autismo, uma visão multidisciplinar. São Paulo: GEPAPI, 1991.

BRASIL. [Constituição (1824)]. Constituição Política do Império do Brasil. Rio de Janeiro, 1824. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm. Acesso em: 26 set. 2022.

BRASIL. Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União:** seção 1, Brasília, DF, p. 11429, 20 dez. 1961. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 20 nov. 2021.

BRASIL. Lei n.º 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial da União:** seção 1, Brasília, DF, p. 6377, 12 ago. 1971. Disponível em:
<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 20 nov. 2021.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 10 dez. 2021.

BRASIL. Lei n.º 7.853, de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE). **Diário Oficial da União:** seção 1, Brasília, DF, p. 1920, 25 out. 1989. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7853.htm. Acesso em: 12 out. 2021.

BRASIL. Constituição de República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988. São Paulo: Saraiva, 1990.

BRASIL. Decreto n.º 678, de 6 de novembro de 1992. Decreto que promulga a Convenção Americana sobre Direitos Humanos (Pacto de São José da Costa Rica) de 22 de novembro de 1969. **Diário Oficial da União:** seção 1, Brasília, DF, p.

15562, 09 nov. 1992. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d0678.htm. Acesso em: 10 dez. 2021.

BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 134, n. 248, p. 27833, 23 dez. 1996. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 05 jul. 2022.

BRASIL. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Especial, 2001a. 79p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2022.

BRASIL. Decreto n.º 3.956, de 08 de outubro de 2001. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 09 out. 2001b. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/d3956.htm. Acesso em: 10 dez. 2021.

BRASIL. Lei n.º 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 23, 25 abr. 2002. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 18 nov. 2021.

BRASIL. Decreto n.º 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 28, 23 dez. 2005. Disponível em:
<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2005/decreto-5626-22-dezembro-2005-539842-publicacaooriginal-39399-pe.html>. Acesso em: 18 nov. 2021.

BRASIL. Decreto n.º 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 3, 26 ago. 2009. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 20 nov. 2021.

BRASIL, Lei n.º 12.319, de 1.º de setembro de 2010. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 147, n. 169, p. 1, 02 set. 2010. Disponível em:
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12319.htm. Acesso em 16 de setembro de 2022.

BRASIL. Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 152, n. 127, p. 2, 07 jul. 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 24 nov. 2021.

BRASIL. Resolução n.º 1, de 27 de outubro de 2020. **Dispõe sobre as Diretrizes**

Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada). Brasília: Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-1-de-27-de-outubro-de-2020-285609724>. Acesso em: 11 maio 2022.

BRASIL. Lei n.º 14191, de 3 de agosto de 2021. Lei dispõe sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 159, p. 1, 04 ago. 2021. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2021/Lei/L14191.htm. Acesso em: 5 dez. 2021.

CONGRESSO INTERNACIONAL “SOCIEDADE INCLUSIVA”. Declaração Internacional de Montreal sobre Inclusão. Declaração de Montreal sobre a Inclusão de 2001. Canadá, 2001. Disponível em http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec_inclu.pdf. Acesso em: 02 dez. 2021.

CORTELAZZO, I. B. de C. **Colaboração, trabalho em equipe e as tecnologias de comunicação**: relações de proximidade em cursos de pós-graduação. Orientador: Vani Moreira Kenski. 2000. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

DAMÁZIO, M. F. M. **Formação Continuada a Distância de Professores para o Atendimento Educacional Especializado**: pessoa com Surdez. Atendimento Educacional Especializado, Brasília/DF: SEESP, SEED, MEC, 2007. Disponível em: <https://iparadigma.org.br/wp-content/uploads/Ed-inclusiva-64.pdf>. Acesso em: 9 nov. 2022.

DORZIAT, A. Educação de surdos no ensino regular: inclusão ou segregação?. **Revista Educação Especial**, [S. l.], p. 77–85, 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/4921>. Acesso em: 3 nov. 2022.

DUEK, V. P.; NAUJORKS, M. I. Docência e inclusão: reflexões sobre a experiência de ser professor no contexto da escola inclusiva. **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, v. 16, n. 27, p. 41- 53, 2007.

FEDERAÇÃO NACIONAL DE EDUCAÇÃO E INTEGRAÇÃO DOS SURDOS. FENEIS. **Que educação nós queremos**. In: CONGRESSO LATINO AMERICANO DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE PARA SURDOS, 5., 1999, Porto Alegre. **Anais** [...]. Naral, RS, 1999.

FERREIRA, B. L. **Integração social e educação de surdos**. Rio de Janeiro: Babel Editora, 1993.

FILIETAZ, M. R. P.; SILVA, F. R. V. da; GUARINELLO, A. C. Políticas públicas para a educação de surdos: uma percepção sócio antropológica. **Tuiuti: Ciência e**

Cultura, n. 52, p. 97-106, Curitiba, 2016.

GUIMARÃES, S. Aprender a ensinar história em espaços intersticiais: reflexões sobre o papel formativo Perspectivas. In: GUIMARÃES, S; GATTI, D. J.

Perspectivas do Ensino de História: ensino, cidadania e consciência histórica. Uberlândia: Edufu, 2011. p. 275-283.

LAPLANE, A. L. F. Notas para uma análise dos discursos sobre inclusão escolar. In: GÓES, M. C. R.; LAPLANE, A. L. F. (org.). **Políticas e práticas de educação inclusiva**. Campinas: Autores Associados, 2004. p. 5-20.

LEONEL, W. H dos. **Políticas e o processo ensino/ aprendizagem na educação inclusiva**. Maringá, 2012. 190 p.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e Gestão da Escola**: Teoria e Prática. Goiânia: Alternativa, 2004.

LODI, A. C. B.; LUCIANO, R. D. T. Desenvolvimento da linguagem de crianças surdas em língua brasileira de sinais. In: LODI, A. C. B.; LACERDA C. B. F. de. (org.). **Uma escola, duas línguas**: letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização. 4. ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2014. p. 33-50. v. 1. 160 p. ISBN: 9788577060443.

LOPES, L. B.; THOMA, A. da S. **Discursos sobre a educação bilíngue na década de 1990 e efeitos nas políticas e práticas educacionais para surdos no presente**. CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA, II. II Jornada Chilena Brasileira de Educação Inclusiva, 2016. Campina Grande. Anais. Campina Grande: Realize, 2016. p. 13. Disponível em:
https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/cintedi/2016/TRABALHO_EV060_M_D1_SA7_ID3530_14102016230517.pdf Acesso em: 02 dez. 2021.

LOPES, M. C. **Surdez e Educação**. 2. ed. rev. ampl. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

MANTOAN, M. T. E. Sobre o especial na e o especial da educação – breve considerações. In: BRASIL. **Ensaios Pedagógicos**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007. p. 49-54.

MALTONI, N. B.; TORRES, J. C. Libras como componente curricular obrigatório: um olhar para os cursos de licenciatura em química das três estaduais paulistas. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 7., 2021, Campina Grande. **Anais** [...]. Campina Grande: Realize Editora, 2021. Disponível em:
<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/79934>. Acesso em: 31 out. 2022.

MARILENE, D.; MEYER, V. A. **A importância da Libras para inclusão escolar do surdo**. In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. Os Desafios da Escola Pública Paranaense na Perspectiva do Professor PDE, 2016. Curitiba: SEED/PR., 2018. v.1. (Cadernos PDE). Disponível em:
2016_artigo_edespecial_unicentro_marilenedomanovski.pdf. Acesso em: 15 ago. 2022. ISBN 978-85-8015-093-3.

MIRANDA, W. D. S. O Politicamente correto: da segregação à inclusão no âmbito educacional. *In: CONGRESSO PARAENSE DE EDUCAÇÃO ESPECIAL*, 4., 2017, Marabá . **Anais** [...]. Pará: UNIFESSPA, 2017.

NASCIMENTO, L. C. R. Um pouco mais da história da educação dos surdos, segundo Ferdinand Berthier. **ETD – Educação Temática Digital**, Campinas, v. 7, n. 2, p. 255-265, jun. 2006.

NETO, J. Analfabetismo cai em 2017, mas segue acima da meta para 2015. *In: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. Agência IBGE – notícias*. [S.I.]. 18 maio 2018. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/21255-analfabetismo-cai-em-2017-mas-segue-acima-da-meta-para-2015>. Acesso em: 20 nov. 2021.

NOVAES, E. C. **Surdos**: educação, direito e cidadania. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2010.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Paris, 1948. Disponível em: <https://www.oas.org/dil/port/1948%20Declara%C3%A7%C3%A3o%20Universal%20dos%20Direitos%20Humanos.pdf>. Acesso em: 05 out. 2021.

PERLIN, G. Identidades Surdas. *In: Skliar, C. (org.). A surdez: um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Mediação, 1998. p. 51-71.

PLOTEGHER, S. D. C. B. **Processamento Auditivo Central: uma proposta de intervenção no contexto escolar**. Orientador: Maria Isabel Ramos do Amaral. Dissertação (Mestrado em Saúde, Interdisciplinaridade e Reabilitação) – Faculdade de Ciências Médicas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, Brasil, 2020.

QUADROS, R. M. De. **Educação de surdos**: a aquisição da linguagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

RECHICO, C. F.; MAROSTEGA, V. L. (Re) pensando o papel do educador especial no contexto da inclusão de alunos surdos. **Revista do centro de Educação**, v. 19, p. 1-5, 2002.

REHABILITATION INTERNATIONAL. **Carta para o Terceiro Milênio**. Londres, 1999. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/carta_milenio.pdf. Acesso em: 29 out. 2021.

SACKS, O. **Vendo Vozes**: uma Viagem ao Mundo dos Surdos. Tradução Laura Teixeira Motta. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

SANTANA, L. B. C. D. **Educação de Surdos e Deficientes Auditivos no Contexto da EJA Prisional**: Possibilidades de Formação no Colégio Professor George Fragoso Modesto. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos) – Universidade do Estado da Bahia, Salvador, BA, Brasil, 2020.

SANTOS, R. E. A. **Análise do Comportamento Bilíngue: Estudos Teóricos e Empíricos.** Orientador: Nassim Chamel Elias. 2020. 160 f. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, 2020.

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

SOUZA D. P. F. de. **A educação de Surdos sob a perspectiva de sua cultura e identidade.** Manaus: Clube de Autores, 2018.

SOUZA, M.; GONZALES, D. F. B.; SOUZA, R. R. Diálogos sobre Atendimento Educacional Especializado (AEE) e inclusão escolar possibilidades frente ao Ensino Colaborativo. In: CONGRESSO BAIANO DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA, 6.; SIMPÓSIO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 4., 2021, Campinas. **Anais** [...]. Campinas, Galoá, 2021a. Disponível em: <https://proceedings.science/cbei-2021/papers/dialogos-sobre-atendimento-educacional-especializado--aee--e-inclusao-escolar--possibilidades-frente-ao-ensino-colaborat?lang=pt-br>. Acesso em: 12 maio 2022.

SOUZA, R. R. de; DEL-MASSO, M. C. da S. A interdisciplinaridade no trabalho colaborativo com estudantes surdos: o trabalho coletivo entre os professores, a gestão escolar e o intérprete de libras. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL CBEE, 9., 2021, online. **Anais** [...]. 2021b. Disponível em: <https://cbee2021.faiufscar.com/anais#/trabalho/5366>. Acesso em: 11 maio 2022.

STROBEL, K. L. A visão histórica da in(ex)clusão dos surdos nas escolas. **ETD – Educação Temática Digital**, Campinas, v. 7, n. 2, p. 245-254, jun. 2006. Disponível em: https://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/10174/ssoar-etd-2006-2-strobel-a_visao_historica_da_inexclusao.pdf?sequence=1&isAllowed=y&lnkname=ssoar-etd-2006-2-strobel-a_visao_historica_da_inexclusao.pdf Acesso em: 30 out. 2021.

STROBEL, K. L. **As Imagens do outro sobre a Cultura Surda.** Florianópolis: Ed. da UFSC, 2008.

TAVARES, P. R. **Significados sobre a surdez para professoras de Venturosa-PE.** Orientador: Elaine Magalhães Costa Fernandez. 2020. 172 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, PE, 2020.

TELFORDS, W.; SAWREY, J. M. **O indivíduo Excepcional.** 5. ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1984.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos – Plano de Ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem.** Documento a partir da Conferência de Jomtien. Tailândia: UNESCO, 1990. Disponível em: <http://forumeja.org.br/pi/sites/forumeja.org.br.pi/files/Declaracao%20-%20jomtien%20-%20tailandia.pdf> . Acesso em: 22 jun. 2021.

UNESCO. **Declaração de Salamanca sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais.** Salamanca, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 02 out. 2021.

UNESCO. **Declaração de Guatemala.** Convenção interamericana para a eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência. Guatemala: UNESCO, 1999. Disponível em: <https://www.fcee.sc.gov.br/informacoes/legislacao/documentosinternacionais#:~:text=Conven%C3%A7%C3%A3o%20Interamericana%20para%20a%20Elimina%C3%A7%C3%A3o,maio%20de%201999%20na%20Guatemala>. Acesso em: 29 out. 2021.

UNESCO. **Educação para Todos:** o compromisso de Dakar. Brasília: UNESCO, CONSED, Ação Educativa, 2000.

UNESCO. **Marco da educação 2030:** Declaração de Incheon. Incheon, Coréia do Sul: UNESCO, 2015. Disponível em: <https://inee.org/system/files/resources/245656por.pdf>. Acesso em: 29 out. 2021.

VYGOTSKY, L. S. **The History of the Development of Higher Mental Functions.** The Collected Works N. York: Plenun Press, 1997. v. 4.

ZWICK, L. B. A. **Escolarização, surdez e ensino médio:** Espaços institucionais e percursos escolares no estado do Rio Grande do Sul. Orientador: Claudio Roberto Baptista. 2020. 154 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 2020.