



UEPB

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – UEPB
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E AGRÁRIAS – CCHA
DEPARTAMENTO DE LETRAS E HUMANIDADES – DLH
CURSO: LICENCIATURA PLENA EM LETRAS**

VANUZA BARBOSA DA NOBREGA

**HISTÓRIA E LEGISLAÇÃO: DISCUSSÕES SOBRE A INCLUSÃO ESCOLAR DE
SURDOS**

**CATOLÉ DO ROCHA – PB
2017**

VANUZA BARBOSA DA NOBREGA

**HISTÓRIA E LEGISLAÇÃO: DISCUSSÕES SOBRE A INCLUSÃO ESCOLAR DE
SURDOS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Letras e Humanidades da Universidade Estadual da Paraíba, como um dos requisitos para a obtenção do grau de Licenciada em Letras.

Orientador: Me. José Marcos Rosendo de Souza

**CATOLÉ DO ROCHA – PB
2017**

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

N744h Nobrega, Vanuza Barbosa da
História e legislação: discussões sobre a inclusão escolar de surdos [manuscrito] / Vanuza Barbosa da Nobrega. - 2017.
26 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras) -
Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Humanas e
Agrárias, 2017.

"Orientação: Me. José Marcos Rosendo de Souza,
Departamento de Letras e Humanidades".

1.Libras 2.Legislação 3.Educação inclusiva I. Título.

21. ed. CDD 371.9

VANUZA BARBOSA DA NOBREGA

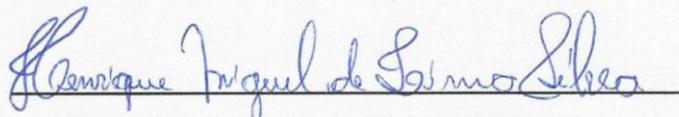
**HISTÓRIA E LEGISLAÇÃO: DISCUSSÕES SOBRE A INCLUSÃO ESCOLAR DE
SURDOS**

Aprovado em: 10/08/2017.



Prof. Me. José Marcos Rosendo de Souza

Orientador – FAFIDAM



Prof. Me. Henrique Miguel Lima Silva

Examinador – UEPB/CAMPUS IV



Prof. Me. Eianny Cecilia de Abrantes Pontes

Examinadora – UEPB/CAMPUS IV

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por ter me dado força para conseguir seguir em frente.

Ao meu esposo Wellington Alves da Nóbrega, meus filhos Philipe, Talita e Júnior que acreditaram em mim.

Agradeço ao meu professor Marcos Rosendo por ter me orientado para produção do meu trabalho.

A todos os meus amigos e educadores que contribuíram na minha vida acadêmica.

Dedico este trabalho a Deus e à minha família que julgo serem os mais importantes da minha vida, sendo eles: Meu esposo, os meus três filhos e minha nora. Com muito amor e paciência, sempre estiveram junto comigo diante das dificuldades e vitórias no decorrer deste curso. Ofereço ainda àqueles que colaboraram com minha formação acadêmica.

“É preciso mudar este caráter elitista e excludente da escola brasileira. A escola é para todos e não apenas para alguns!”

Dulce Barros de Almeida

LISTA DE SIGLAS

- AEE** – Atendimento Educacional Especializado;
- AASI** – Aparelho de Amplificação Sonora Individual;
- ECA** – Estatuto da Criança e do Adolescente;
- IBGE** – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística;
- INES** – Instituto Nacional de Educação de Surdos;
- L1** – Primeira língua;
- L2** – Segunda língua;
- LDB** – Lei e Diretrizes e Bases;
- LIBRAS** – Língua Brasileira de Sinais;
- LS** – Língua de Sinais;
- NEE** – Necessidades Educacionais Especiais;
- PNE** – Plano Nacional de Educação;
- UEPB** – Universidade Estadual da Paraíba.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	09
2	PROPOSTAS EDUCACIONAIS PARA SURDOS BRASILEIROS: UMA ANÁLISE HISTÓRICA.....	10
3	EDUCAÇÃO DOS SURDOS NA ATUALIDADE.....	14
4	A EDUCAÇÃO DO ALUNO SURDO NA PERPESCTIVA DA LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL BRASILEIRA.....	17
	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	21
	REFERÊNCIAS.....	23

HISTÓRIA E LEGISLAÇÃO: DISCUSSÕES SOBRE A INCLUSÃO ESCOLAR DE SURDOS

Vanuza Barbosa da Nobrega*

RESUMO

O presente artigo tem como situação norteadora identificar aspectos referentes às políticas públicas de inclusão de alunos especiais, especificamente dos discentes surdos. A pesquisa tem como objetivo geral analisar a educação inclusiva para Surdos a partir dos aspectos históricos e também aqueles que constam na legislação brasileira, com o intento de perceber as especificidades da Inclusão de Surdos ocorridas nos últimos anos, em nosso país. Tem como relevante este estudo o fato de que muito embora a educação inclusiva para surdos tenha conquistado grandes avanços, estes não são suficientes para garantir a igualdade de oportunidades, de aquisição de conhecimento e a interação entre o aluno Surdo com os demais integrantes da escola. Para isso, será realizado um levantamento bibliográfico pertinente ao tema, bem como análise crítica para a produção de novos conhecimentos. O estudo está organizado em três tópicos assim dispostos: o primeiro relata uma análise histórica das propostas educacionais para Surdos brasileiros; no segundo tópico discorreremos sobre a educação dos Surdos na atualidade e, por fim trataremos da educação do aluno Surdo na perspectiva da legislação educacional brasileira. Após análise dos dados verificamos que a legislação contempla muitas ações pertinentes para a educação inclusiva de alunos surdos, no entanto, é necessário rever a função da escola nesse processo de inclusão, pois toda esta transformação só ocorrerá com a ação de todos os envolvidos no processo, sejam eles, a família, os demais alunos, professores, funcionários da escola que estejam cientes da sua relevância no processo, mostrando assim, uma possibilidade de incluir a Libras como uma outra língua a ser utilizada não só no espaço escolar, como também para mediar as relações entre surdos e ouvintes em outros ambientes sociais. Para este estudo foram utilizados concepções de vários autores, como: Moura (2000), Lima (1995), Slomski (2010) e entre outros.

Palavra-chave: Libras. Legislação. Educação inclusiva.

* Aluna de Graduação em Licenciatura Plena em Letras na Universidade Estadual da Paraíba – Campus IV.
Email: vanuza_nobrega@hotmail.com

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como temática a educação inclusiva, com ênfase nos problemas e desafios enfrentados pelos estudantes falantes de LIBRAS no contexto educacional. Os estudos sobre a inclusão escolar ganharam destaque nas últimas décadas quando discutiu-se internacionalmente o tema e, conseqüentemente os documentos oriundos destas discussões basearam a Legislação Educacional Brasileira.

Ao estudar o tema observamos a presença de correntes antagônicas defendendo posições a favor ou contra a inclusão de surdos no âmbito da escola regular, bem como os objetivos desta educação. Carvalho (2007) afirma, que a educação inclusiva parte do princípio de que a escola comum é o lugar onde os alunos, independente das suas características, devem se desenvolver e aprender juntos, tendo cada uma das suas necessidades específicas atendidas pelos profissionais da educação.

De acordo com Damazio e Alves (2010), no Brasil, em meados da década de 90, começaram as discussões em torno de um novo modelo de escola: a “Escola Inclusiva”, estando esta pautada no atendimento a diversidade e inclusão escolar. Desde esta década, várias conquistas podem ser citadas como a existência de um capítulo da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB para tratar da Educação Especial; a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva e o Decreto 7.611/2011 que dispõe sobre o atendimento educacional especializado.

Ao considerarmos os direitos previstos em lei, observamos que muitas conquistas foram alcançadas, entretanto, estas não são suficientes para garantir igualdade de oportunidades, de aquisição de conhecimento e a interação entre o aluno com necessidades específicas com os demais integrantes da escola. Por esta razão, faz-se necessário identificar as garantias legais dos alunos que são público alvo da Educação Especial e os fatores que impedem a efetivação das ações inclusivas.

Portanto, este artigo tem como objetivo geral analisar a educação inclusiva para Surdos a partir dos aspectos históricos e também aqueles que constam na legislação brasileira, com o intento de perceber as especificidades da Inclusão de Surdos.

O estudo tem como relevante importância tanto para o âmbito acadêmico quanto social o fato de que muito embora a educação inclusiva para surdos tenha conquistado grandes avanços, estes não são suficientes para garantir a igualdade de oportunidades, de aquisição de conhecimento e a interação entre o aluno Surdo com os demais integrantes da escola. Para isso, será realizado um levantamento bibliográfico pertinente ao tema, bem como análise crítica para a produção de novos conhecimentos.

A pesquisa está organizada em três tópicos assim dispostos: o primeiro relata uma análise histórica das propostas educacionais para Surdos brasileiros; no segundo tópico discorreremos sobre a educação dos Surdos na atualidade e, por fim trataremos da educação do aluno Surdo na perspectiva da legislação educacional brasileira.

2 PROPOSTAS EDUCACIONAIS PARA OS SURDOS BRASILEIROS: UMA ANÁLISE HISTÓRICA

Não existem pesquisas que remontem com precisão a presença de uma língua de sinais nacional, sendo certo que os primeiros relatos sobre a surdez no território brasileiro têm início somente no segundo reinado de D. Pedro II, que em 1855 convida Harnest Huet, um Surdo francês, que utilizava o método gestual de L'Épée para educar duas crianças surdas.

Dois anos mais tarde, é sancionada a Lei nº 839, de 26 de setembro de 1857, que autorizou o funcionamento do primeiro Instituto para Surdos, no Rio de Janeiro. Cem anos após sua fundação a Lei nº 3.198, de 6 de julho de 1957, o referido instituto passou a ser denominado de Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES (MAZZOTA, 2001).

De acordo com Moura (2000), a metodologia utilizada por Huet, para o ensino das matérias básicas, tais como o português, a matemática, a história, a geografia e a linguagem articulada, baseava-se na experiência visual, na Língua de Sinais Francesa e a escrita da língua portuguesa, a língua oficial do Brasil. Huet permaneceu quatro anos lecionando no Instituto e é considerado o primeiro educador de surdos no Brasil.

Skliar (1997) descreve que o método trazido por Huet foi utilizado até 1868 quando o governo brasileiro resolveu fazer uma inspeção nas escolas e visitou o

Instituto Nacional de Surdos. Na ocasião, foi constatado que o espaço estava funcionando apenas como um asilo para os surdos, sem nenhuma finalidade educativa. Por esta razão, o diretor do Instituto, Dr. Manoel Ferreira, foi demitido, sendo designado o Dr. Tobias Leite para ocupar o cargo. O novo gestor estabeleceu como diretriz educacional o ensino da “linguagem articulada e da leitura sobre os lábios”, no entanto, o ensino desta habilidade só foi aprovado em 1873 e iniciado em 1883, quando Leite já não ocupava mais o cargo na Instituição de Ensino. Coube então ao seu sucessor, o Dr. Joaquim José de Menezes Vieira, viajar à Europa para aprender tal método para implementar o ensino desta nova habilidade.

Dessa forma, Moura (2000) comenta que o trabalho desenvolvido por Huet, voltado para a implantação da Língua de Sinais, permaneceu apenas enquanto este estava sob o comando do Instituto. Seus sucessores se basearam somente no ensino da linguagem articulada e da leitura sobre os lábios, método este conhecido como oralista.

Skliar (1997) discorre que o ensino de surdos através do método oral perdurou sete anos, mais foi considerado impróprio pelo Dr. Tobias Leite que após observar o desempenho alcançado pelos alunos surdos que viviam no Instituto, constatou que esta proposta não estava sendo satisfatória. Com isso, o governo ordenou em 1889, que o ensino da leitura articulada, fosse realizado somente com aquelas crianças que tinham condições fisiológicas e fono-articulatórias para o treino da fala, sem a existência de prejuízos para sua linguagem.

Após o falecimento do Dr. Tobias Leite, em 1897, o Dr. João Brasil Silvado, novo gestor da Instituição reavivou o ensino da linguagem articulada para os surdos. Vemos assim, que neste período, as tendências gestualista e oralista se revezavam como filosofias que embasavam a educação dos surdos.

Moura (2000) relata que no século XX, o referido instituto foi dirigido pelo Dr. Custódio José de Ferreira Martins e, seguindo as tendências mundiais apresentadas no Congresso de Milão, estabeleceu que o método oral puro fosse adotado como estratégia para o ensino de todas as disciplinas básicas e para todas as pessoas surdas, sem considerar se os alunos poderiam ou não se beneficiar do método. Três anos depois, verificou-se que o programa oralista não obteve sucesso com os discentes surdos, mas ele culpou os alunos pelos resultados apresentados.

Lacerda (2003 *apud* MOURA, 2000) discorre que, neste período dentre o século XVIII, para inserir os surdos no meio social, a educação se voltou a uma

perspectiva da qualificação profissional através de cursos como marcenaria, tornearia, alfaiataria e encadernação, entalhe e douração (para os homens), costura e bordado para as mulheres. A mudança foi incentivada pela crença que, além desses alunos não causarem nenhum incômodo, iriam favorecer o aumento qualitativo da mão de obra barata e, ainda poderiam trabalhar como autônomos, ficando longe da sociedade ouvinte, ou seja, não havia interesse no surdo enquanto indivíduo social mas sim no que ele poderia oferecer.

Nesta época, pensava-se que, para inserir o surdo no mundo ouvinte era necessário fazê-lo aprender a língua oral como também um ofício. Moura (2000) afirma ainda que os métodos aplicados eram sempre os mesmos: o método oral, para o ensino da linguagem articulada e da leitura labial e o treino auditivo, para as pessoas que tinham resíduos de audição. Estes últimos poderiam participar do grupo de alunos que usavam o aparelho de amplificação sonora – AASI enquanto, aos que estavam fora da faixa etária estabelecida pelo INES, tinham como único recurso o método escrito, por meio da leitura silenciosa, evitando se possível a utilização da Língua de Sinais.

Nesse contexto, foi Instituído um Curso Normal para habilitar professores para aplicar a proposta com os alunos surdos. Esse curso foi realizado em classes especiais de surdos com intuito de economizar verbas com mais salas ou escolas de educação especial. Depois de habilitados, esses professores tornaram-se formadores de outros profissionais da educação.

Acerca disso, Moura (2000) afirma que essa problemática tinha interfaces linguísticas, que defendiam a língua oral como o melhor recurso para a educação dos surdos e, simultaneamente, a língua escrita (como já foi mencionada no parágrafo anterior), como único meio para aqueles alunos que não se enquadravam no patamar estabelecido pelo INES para aprender a língua oral e que segundo as normas legais do Instituto não poderiam usar a Língua de Sinais.

Dorziat (2011) explica que no instituto ainda havia uma classificação entre surdos-mudos e surdos-falantes. Ao primeiro grupo, pertenciam a uma classe econômica inferior, que não tinham condições para subsidiar o custo de um tratamento fonoaudiológico (como a aparelhagem, por exemplo) e ao segundo, os surdos elitizados, com poder aquisitivo maior capazes de custear um tratamento adequado ao seu tipo de surdez. Estes últimos tinham condições de utilizar bons

aparelhos de amplificação sonora individual, podendo assim aproveitar o seu resíduo auditivo e para terem o acesso à língua oral ou falada.

Após muitas tentativas fracassadas com o uso do método oral, o Instituto decidiu mudar de filosofia educacional, baseando-se na experiência dos países desenvolvidos como a França, os Estados Unidos e a Alemanha que já haviam abandonado o oralismo e voltado as suas pesquisas para os benefícios da Língua de Sinais para a educação dos surdos.

Desta forma, através da contextualização histórica da educação dos surdos e das filosofias tecidas através das relações sociais que possibilitou a formação de professores surdos para trabalhar no instituto e para disseminar o método em outros países, o indivíduo surdo não desempenhou um papel relevante na constituição das metodologias direcionadas à sua educação. Esta situação de imposição também foi observada no Brasil quando os diretores ora optavam pelo uso da Língua oral, ora permitam o uso dos sinais.

Esta possibilidade de utilização de uma proposta bilíngue para surdos que prevê o uso da Libras e da Língua Portuguesa como línguas de instrução para pessoas surdas brasileiras é recente e as orientações para o uso desta proposta na educação de surdos chegaram ao Brasil simultaneamente ao delineamento da proposta inclusiva de educação. Podemos considerar que ambas tiveram base na luta pela igualdade de direitos e a modificação na visão sobre a pessoa com deficiência.

Considerando as propostas apresentadas para a educação das pessoas com necessidades educacionais específicas iniciando pelo longo período de segregação, seguido pela fase da integração até chegamos a atual proposta inclusiva, percebemos que a visão sobre a pessoa com deficiência e sobre o papel da sociedade para viabilizar a sua inserção foram modificados profundamente.

Na década de 1990, a Comissão Internacional sobre Educação do Século XXI (selecionada pela UNESCO) que contava com os maiores pensadores da educação, que nos atentou para a necessidade de desenvolver quatro habilidades básicas na educação. No relatório apresentado pela comissão, que se transformou no livro intitulado “Educação: um tesouro a descobrir” sob a organização de Jacques Delors, vimos que faz-se necessário que o aluno, na atualidade seja capaz de: aprender a conhecer (utilizar-se de instrumentos que o possibilitem buscar novos aprendizados), aprender a fazer (utilizar-se das suas habilidades na resolução de

atividades individuais em grupo), aprender a viver (desenvolvendo a compreensão e gerindo conflitos) e, por fim, aprender a ser que é a contribuição para o desenvolvimento pessoal, com pensamento crítico e reflexivo que o possibilite desenvolver a sua própria história com dignidade. Estes pontos contribuem para repensar a forma de inserir socialmente as pessoas com deficiência à medida que não são apenas os conhecimentos acadêmicos que devem ser desenvolvidos na escola, mas outras habilidades que permitam a todos, desenvolverem-se e atuarem enquanto atores sociais. A seguir trataremos das implicações destes movimentos na educação brasileira das pessoas surdas que é o objeto de estudo deste trabalho.

3 EDUCAÇÃO DOS SURDOS NA ATUALIDADE

Conforme vimos anteriormente, a luta pela igualdade de direitos permitiu que as pessoas com deficiência tivessem conquistado um espaço dentro da escola regular. A discussão levantada no ponto 19 da Declaração de Salamanca, que trata do uso de um sistema de comunicação visual espacial, impulsionou um compromisso pela revisão das práticas destinadas ao público Surdo.

Skutnabb-Kangas (1997) ao tratar sobre os direitos linguísticos das minorias esclarece que é imprescindível aos seres humanos manterem uma relação de identificação com a sua língua materna, e que estes têm direito a aprendê-la ainda que esta língua seja falada por uma minoria sendo o seu uso estendido à escolarização. O autor, apesar de falar genericamente, corrobora que a pessoa surda enquanto minoria linguística deve ter assegurado o direito de utilizar a Libras como meio de comunicação, em qualquer situação comunicativa.

Machado (2008) complementa ao afirmar que, a Libras e a Cultura Surda são expressões da compreensão visual do mundo. Por isso, o surdo, como indivíduo falante de uma língua visual, manifesta suas emoções, seus desejos, suas experiências (seja entre seus pares ou com ouvintes que partilham o uso desta Língua de Sinais), proporcionando a constituição de uma identificação positiva diante da condição de surdez.

No entanto, é necessário salientarmos que há um número restrito de ouvintes fluentes na Libras e ainda nos deparamos com pré-conceitos que inferiorizam a Língua de Sinais. Após a ampliação das pesquisas sobre esta língua e a implantação tanto da disciplina de Libras, quanto dos cursos de Letras-Libras,

observamos que muitos mitos vêm sendo dirimidos e, cada vez mais pessoas vêm sendo introduzidas na experiência visual refletida no uso da Língua de Sinais.

Moura (2000) esclarece que atualmente o INES (Instituto Nacional de Educação de Surdos) defende a filosofia do Bilinguismo, que pressupõe a utilização de duas línguas pelo surdo: a Libras, como sendo sua primeira língua (L1) e a Língua Portuguesa sua segunda língua (L2).

Destacamos o trabalho do INES, colégio dedicado à educação de surdos, por considerar que este seja composto por especialistas na área e, portanto, alinhada às tendências mundiais, passou a assumir uma abordagem oralista que favorecia o aprendizado deste alunado. Entretanto, devemos considerar que a educação de surdos sofre também a influência das propostas da educação especial composta por grupos de alunos que não apresentam diferença linguística, como alunos com deficiência intelectual, física ou sensorial (cegueira ou baixa visão por exemplo). Assim, compreenderemos como as lutas pela educação especial interferiram na composição do atual pensamento de educação de surdos, pautado tanto na inclusão quanto no bilinguismo.

Segundo Lima (1995), as atuais políticas públicas têm estabelecido determinações legais visando à inclusão dos alunos na escola regular, independentemente de suas características biológicas, físicas ou socioculturais. Em razão da mudança na perspectiva da educação, novos desafios surgiram para os que estão envolvidos nesse processo educativo a fim de envolver alunos com deficiência, discentes sem necessidades educacionais específicas, professores, intérpretes e os demais componentes da comunidade escolar.

Esta dificuldade na reorganização da escola visando atender a diferença se agravou em virtude da determinação ser desacompanhada de reflexões sobre os seguintes pontos: o currículo, as adaptações físicas da escola, a formação e a contratação de profissionais, bem como a viabilização de serviços de atendimento às necessidades educacionais específicas destes alunos.

No cenário Brasileiro, a Política da Educação Inclusiva teve como marco a aprovação da atual LDB de nº 9.394/96. No Art. 59 desta lei, ficou estabelecido que os sistemas de ensino deveriam adaptar-se de forma a proporcionar o atendimento dos alunos com NEE (Necessidade Educacionais Especiais) na rede regular de ensino. A referida lei assegurou ainda o direito das pessoas com surdez às técnicas, recursos educativos e organização curricular específica para atender as suas

particularidades nas atividades educacionais. Além disso, garantiu o direito de que estes discentes contassem professores com qualificação adequada para o seu atendimento, seja no nível médio ou no superior.

Como podemos observar, a legislação educacional citada propõe a responsabilização da escola em fornecer uma educação de qualidade, com profissionais especializados, que venham atender adequadamente as expectativas de todos os alunos, a fim de que todos aprendam e possam exercer a cidadania.

No entanto, a partir de nossas leituras, é possível afirmar que muitas instituições de ensino que recebem as pessoas surdas não dispõem de profissionais capacitados para atendê-los, tais como, instrutores ou professores de Libras, docentes de Língua Portuguesa como segunda língua para surdos, educadores das salas regulares com conhecimentos na área da surdez e os tradutores-intérpretes da Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa.

A importância e o papel destes profissionais, previstos no decreto 5.626/2005, vêm sendo descritos na literatura e ressaltados nos trabalhos de Machado (2008), Lacerda e Santos (2014), Lacerda e Lodi (2014) que tratam da educação de surdos, mas ainda não se tornam uma prática social corrente.

A Educação Inclusiva para pessoas com surdez no Atendimento Educacional Especializado – AEE, realizado nas Salas de Recursos Multifuncionais – SRM, foi proposto para complementar as atividades educacionais propostas a classe regular. Neste espaço, os professores especializados realizam atividades para desenvolver habilidades que favoreçam ao aluno com deficiência, se beneficiar do conteúdo ministrado na classe regular.

Entretanto, precisamos considerar que esta ação não deve ser relegada somente aos professores capacitados (que atuam na classe regular) e aos especializados (que prestam atendimento às necessidades específicas dos surdos), mas a toda unidade escolar.

Afinal, o novo modelo educacional define que a escola necessita se organizar, com o objetivo de garantir os direitos das pessoas surdas e os demais discentes, contribuindo para sua efetiva aprendizagem e, concomitantemente, respeitando e adequando-se às suas NEE; independentemente de sua etnia, sexo, idade, condição social ou deficiência. (BRASIL, 2000).

Apesar de afirmar que, “na escola inclusiva o aluno é sujeito e foco principal de toda ação pedagógica dirigida pelo professor, que o auxilia educacionalmente em

todas as suas necessidades” (MANTOAN, 2003), a autora propõe que escola deve realizar atividades de acompanhamento com os familiares dos alunos com deficiência, bem como dos demais membros da comunidade escolar a qual o sujeito pertence. Essa ação possibilita a minimização das barreiras atitudinais a partir da compreensão dos limites e das possibilidades da pessoa com deficiência sendo esse um fator é imprescindível para o seu desenvolvimento cognitivo, emocional e social.

As ações descritas anteriormente favorecem a pessoa surda à medida que a sua singularidade linguística é compreendido e a língua de sinais ocupa um espaço num ambiente escolar. A inserção desta língua vem favorecer o aprendizado da população de surdos brasileiros que, segundo os dados do IBGE (Censo de 2000), compreende 5,7 milhões de pessoas com deficiência auditiva (equivalente a 8,7% da população total), sendo que destes, mais de 406.000 estão em idade escolar, cerca de 13% (Censo de 2003) aproximadamente 56.000 pessoas, estavam matriculadas no ensino regular da educação básica.

No entanto, sabemos que a maioria dos alunos surdos nasce em famílias de ouvintes (SLOMSKI, 2010) sendo que não são usuárias desta língua e ainda desconhecem os benefícios da Língua de Sinais para o surdo. Por esta razão, ressaltamos novamente a importância do trabalho do instrutor e do professor de libras que tem como função ensinar esta Língua de Sinais para o aluno surdo, os demais discentes da classe que ele estuda e, se possível, para os membros da comunidade escolar onde o aluno está inserido. Esta ação permite que o educando desenvolva uma forma de comunicação possível de ser adquirida nas relações sociais.

Veremos a seguir as leis que contribuíram para a construção do modelo vigente na educação de surdos.

4 A EDUCAÇÃO DO ALUNO SURDO NA PERSPECTIVA DA LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL BRASILEIRA

Neste capítulo iremos tratar das principais diretrizes da Legislação Brasileira referente ao aluno com surdez. Iremos verificar como os direitos das pessoas surdas em todo âmbito educacional estão previstos nas leis. No entanto, não poderemos adentrar as leis específicas para os surdos, sem conhecer a legislação que discorre

sobre a educação especial na atualidade, para isso, foram revisados alguns documentos legais como: a LDB nº 4.024/1961, LDB nº 5.296/1971, a Constituição Federal de 1988, a Lei 8.069/1990 - Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei nº 9.394/1996 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e a Lei nº 13.005/2014 que trata do Plano Nacional de Educação – PNE.

Conforme visto anteriormente, a educação das pessoas surdas se comparadas com o ensino dos alunos tidos como “padrões”, apresentaram várias mudanças nas últimas décadas. Passamos de uma situação de segregação para a integração e, finalmente, para o modelo inclusivo. O fator motivador destas mudanças foi a percepção da necessidade de separação ou agrupamento de pessoas com e sem deficiência e, posteriormente a modificação do papel da escola diante deste aluno.

A segregação coincidiu com as orientações das LDB’s sancionadas em 1961 e 1971, que apesar de orientarem que a educação de pessoas com necessidades especiais pudessem ocorrer no âmbito da escola comum, estimulou a criação de espaços segregados para a educação deste público.

Na primeira, a Lei nº 4.024/1961 dedicou o título X, com dois artigos para tratar da educação dos excepcionais. No entanto, enquanto no Art. 88 afirmava que “a educação de excepcionais deve no que for possível enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade”, no artigo seguinte definiu-se que “toda iniciativa privada considerada eficiente pelos conselhos estaduais de educação, e relativa à educação de excepcionais, receberá dos poderes públicos tratamento especial mediante bolsas de estudo e subvenções” (BRASIL, 1961). Pelo texto, observamos que na época, não existia previsão ou obrigatoriedade de adaptação da escola para receber estes alunos. Já na segunda lei da Educação Brasileira, a Lei nº 5.692/1971, não existia um capítulo dedicado à temática, nem previsão de ações. Apenas o Art. 9º definiu que:

Os alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial, de acordo (sic) com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação (BRASIL, 1971).

Por sua vez, a Constituição Federal de 1988, inaugurou em seu art. 206 inúmeros princípios que regeriam a atuação estatal relacionada à educação,

afirmando em seu inciso I que o ensino será ministrado com base no princípio da igualdade de condições para acesso e permanência na escola.

Com a promulgação da Lei 8.069/1990 (ECA), vimos que, no inciso III, do art. 54, define-se que é dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente “o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1990).

Assim, ao considerar que a diferença entre as crianças surdas e as ouvintes é de ordem linguística, realizar este atendimento no âmbito escolar significa possibilitar aos alunos que entrem em contato com dois sistemas linguísticos e assim interagir livremente. Além disso, garante à criança surda o contato com a sua Língua Natural, que é a Libras, em uma idade adequada.

Esta ação permite também que os profissionais capacitados e especializados orientem a família sobre espaços complementares de atendimento e ações que, junto à ação da escola inclusiva, promoverão o desenvolvimento completo do educando. Na perspectiva de Moura (2014), o desconhecimento da família no que se refere a Língua de Sinais, impossibilita o desenvolvimento do bilinguismo consecutivo ainda na infância, permitindo que a segunda língua atue como impulsionadora do desenvolvimento cognitivo.

Seguindo as tendências nacionais, a atual LDB (Lei nº 9.394/1996), se define como uma lei que visa favorecer a inclusão, sobretudo porque, inspirada na Constituição Federal de 1988, entende que a educação é regida por princípios tais como o da igualdade de condições para acesso e permanência na escola.

A formação de professores para atuar nesta modalidade da educação é um ponto destacado na LDB (Lei e Diretrizes e bases) considerando este, um fator essencial para que sejam atendidas adequadamente as expectativas dos alunos, a fim de que estes aprendam e possam exercer o direito à cidadania. Mantoan (2006) corrobora com a ideia ao afirmar que a inclusão de alunos surdos no ensino regular impõe a escola e aos profissionais da educação um grande desafio, trabalhar com a diferença linguística entre estes alunos e os ouvintes, inseridos em um mesmo espaço de aprendizagem e que compartilham das mesmas atividades. Para isso a atenção à formação do professor capacitado e do especializado se torna um fator essencial para o êxito do desenvolvimento do bilinguismo da criança surda incluída no espaço escolar.

Dentre as leis que trabalham a individualidade linguística e cultural do povo surdo, destacamos a Lei da Libras nº 10.436/2002, o Decreto nº 5.626/2005, a Lei nº 11.796/2008 que institui o Dia do Surdo, a Lei nº 12.319/2010 que reconhece a profissão do Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais, a Lei nº 13.005 que se refere ao Plano Nacional de Educação – PNE (2014-2023) e a Lei nº 13.055, que institui a comemoração do Dia da Língua de Sinais.

No Brasil, apesar do Surdo brasileiro utilizar a Língua Brasileira de Sinais, este sistema de comunicação só teve seu devido reconhecimento através da Lei nº 10.436, em 2002. A partir desta data que se tornou possível fundamentar, em âmbito nacional, as discussões relacionadas à necessidade do respeito a particularidade linguística da comunidade surda, bem como do uso desta língua nos ambientes escolares como na sociedade no geral.

Em consequência disso, observamos a busca por práticas de ensino que estejam preocupadas com a educação de alunos surdos numa perspectiva bilíngue de ensino. No Art. 1º a Libras é reconhecida como forma de comunicação e expressão legitimada e associada também a outros recursos de expressões (BRASIL, 2002, p.1). A referida lei destaca ainda que esta língua é um sistema de comunicação e expressão, de origem visual-motora, possuindo uma estrutura gramatical específica capaz de transmitir opiniões e acontecimentos decorrentes das comunidades dos surdos. Vimos assim que este conceito se difere do “Português sinalizado” ou Bimodalismo que é a apresentação de uma Língua, no caso do Brasil, a língua portuguesa, na forma oral e através de sinais (PEREIRA, 2011).

Consequentemente, entende - se que a Libras não se trata apenas de mímicas, nem gestos ou se resume a sinais realizados na estrutura do Português, mas deve ser obrigatoriamente considerada como status de uma língua. Assim, por sua relevância na constituição do indivíduo e na sua educação, necessita ser divulgada na escola, permitindo a participação e interação entre surdos e ouvintes. Sá (2004) discorre sobre a importância desta língua para o surdo ao afirmar que:

Uma atividade evolução, assim como é a identidade. [...] o uso da língua de sinais é uma característica identitária da maior importância. Os surdos organizados em comunidades consideram que o que é evidência de que se pertence à comunidade surda é o uso da língua de sinais (2002, p.105).

Considerando estes aspectos educacionais, culturais e linguísticos, Moura (1996) discorre que a escola bilíngue deve contar em seu corpo docente com representantes surdos e ouvintes, sendo que todos deverão ser fluentes na Língua de Sinais, pois será com base nesta língua que se desenvolverá a leitura e a escrita e dessa forma serão apresentados aos alunos os conteúdos escolares. Campos (2014), ao discorrer sobre a formação de professores proficientes afirma que apenas o uso da Libras não é suficiente, sendo necessário o reconhecimento dos aspectos didáticos e da metodologia que levem em conta a experiência visual, sendo diferentes daqueles aplicados aos alunos ouvintes.

Porém, para a execução efetiva faltam professores qualificados para tal, faltam intérpretes de libras, faltam professores bilíngues, faltam unidades escolares preparadas para o atendimento de alunos surdos. E além dos profissionais faltam recursos didáticos para se trabalhar a Língua de sinais em sala de aula.

As universidades públicas têm muito a fazer pela formação dos profissionais de uma educação bilíngue para surdos, as secretarias municipais e estaduais de educação tem muito a fazer para organização e execução de uma educação bilíngue para surdos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como temática a educação inclusiva, com ênfase nos problemas e desafios enfrentados pelos estudantes falantes de LIBRAS no contexto educacional. Tendo como objetivo proposto, analisar a educação inclusiva para Surdos a partir dos aspectos históricos e também aqueles que constam na legislação brasileira, com o intento de perceber as especificidades da Inclusão de Surdos.

A partir do estudo proposto pela pesquisa, constatamos que houve um avanço no que se refere às possibilidades de educação da pessoa com surdez, como também vemos que a legislação contempla muitas ações pertinentes para a educação inclusiva de alunos surdos.

A partir da análise histórica das filosofias educacionais aplicadas as pessoas surdas, à luz dos documentos legais vimos que há uma modificação no sistema educacional brasileiro que veio favorecer a educação desta minoria linguística a medida que fatores externos ao indivíduo fora considerados relevantes para o

sucesso pessoal e educacional. Contudo, sabemos que estas modificações devem ser acompanhadas de uma organização maior do sistema educacional que deve prever ações de valorização da diferença, qualificação de profissionais e ações articuladas com outros órgãos favorecem o atendimento das necessidades deste indivíduo.

Através da exposição contida neste trabalho observamos que, apesar desse avanço, ainda não foi atingido efetivamente os objetivos de uma escola inclusiva. Até agora foi possível garantir o acesso e a permanência do aluno, mas não a qualidade de ensino a ele oferecido. Nas leis e no discurso, houve um grande progresso, mas ainda torna-se necessário que estas ações, previstas na legislação sejam implementadas no âmbito da escola e da sala de aula para atenderem de forma eficaz o aluno com deficiência.

Reconhecemos que trabalhar com classes heterogêneas que acolhem todas as diferenças traz inúmeros benefícios ao desenvolvimento de todos os alunos, no entanto, esta transição precisa ser realizada com responsabilidade, provendo a escola e os profissionais dos aparatos necessários para o desenvolvimento da sua função. Consideramos que as diferenças sejam respeitadas e se aprenda a viver na diversidade, é necessário uma nova concepção de escola, de aluno, de ensinar e de aprender e de currículo.

HISTORY AND LEGISLATION: DISCUSSIONS ON THE SCHOOL INCLUSION OF DEAF

ABSTRACT

The present article has as guiding situation to identify aspects related to the public policies of inclusion of special students, specifically of the deaf students. The objective of the research is to analyze inclusive education for the Deaf from the historical aspects and also those that are part of the Brazilian legislation, in an attempt to understand the specificities of the Inclusion of Deaf people that have occurred in recent years in our country. The relevance of this study is the fact that although inclusive education for the deaf has made great strides, these are not enough to guarantee equality of opportunity, acquisition of knowledge and interaction between the Deaf student and the other members of the school. For this, a bibliographical survey pertinent to the subject will be carried out, as well as critical analysis for the production of new knowledge. The study is organized into three topics so arranged: the first reports a historical analysis of the educational proposals for Brazilian Deaf people; In the second topic we discuss the education of the Deaf

today and finally, we will deal with the education of the Deaf student in the perspective of the Brazilian educational legislation. After analyzing the data we verified that the legislation contemplates many actions pertinent to the inclusive education of deaf students, however, it is necessary to review the role of the school in this process of inclusion, since all this transformation will only occur with the action of all those involved in the process, Whether they are the family, other students, teachers, school officials who are aware of their relevance in the process, thus showing a possibility of including Libras as another language to be used not only in the school space, but also to Mediating the relationships between deaf and hearing in other social settings. For this study we used the concepts of several authors, such as: Moura (2000), Lima (1995), Slomski (2010) and others.

Keywords: Pounds. Legislation. Inclusive education.

REFERÊNCIAS

ALVEZ, C. B. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar:** Abordagem bilíngue na escolarização de pessoas com surdez. Ministério da educação, Brasília, 2010.

BRASIL. **Decreto-lei nº 5.626**, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais-Libras. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 abr. 2005.

BRASIL. Educação infantil: **Saberes e práticas da inclusão:** Dificuldades de comunicação é sinalização: surdez. 4º ed. Elaboração profª Daisy Maria Collet de Araújo Lima-Secretaria de estado da educação do Distrito Federal... secretaria de educação especial, Brasília, 2006.

BRASIL. Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Lei Federal Lei 8069/90 do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)** foi criado e dispõe sobre a proteção dos mesmos, refere-se em seu IV Capítulo à educação. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/Seeesp- Portal Seesp](http://portal.mec.gov.br/Seeesp-Portal%20Seesp)>. Acesso em: 25 mar. 2016.

BRASIL. Presidência da República – Casa Civil. **CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 12 ago. 2016.

BRASIL. Presidência da República – Casa Civil. **Lei nº 13.005, de 25 de Junho de 2014** Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências.

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 19 de julho de 2017.

BRASIL. Presidência da República – Casa Civil. **Lei nº 8.069, de 13 de Julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras

providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm. Acesso em: 19 de Julho de 2017.

BRASIL. Presidência da República – Casa Civil. **Lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 19 de Julho de 2017.

BRASIL. Presidência da República – Casa Civil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Decreto Lei de LIBRAS nº 5.626, 22 de dezembro de 2005**.

Lei Federal nº 10.436 no dia 24 de abril de 2002 pelo Presidente da República Fernando Henrique Cardoso, reconhecendo a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como forma de comunicação e expressão, em que o sistema lingüístico de natureza visualmotora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema lingüístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil.” Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/Seeesp-PortalSeesp>>. Acesso em: 25 de Março de 2016.

BRASIL. **Saberes e práticas da inclusão**: desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos surdos. 2º ed, secretaria de educação especial, coordenação geral SEESP/MEC- Brasília, 2006.

CAMPOS, Mariana de Lima Issac Leandro. **Educação Inclusiva para Surdos e as Políticas Vegentes**, in, LACERDA, Cristina Broglia Feitosa, SANTOS, Lara Ferreira de, **Tenho uma aluno surdo, e agora?** Introdução à libras e educação de surdos. Editora, edufiscar, São Carlos, 2014.

CARVALHO, P. V. Breve Historia dos Surdos no Mundo, Surd Universo; 2007.

CONGRESSO DE MILÃO. In: MOURA, M.C. **O surdo**: caminhos para uma Nova identidade. Rio de Janeiro: Reiventer, 2000.

DAMAZIO, M. F. M e ALVES, C. B. **Atendimento Educacional Especializado do Aluno com Surdez**. 1º ed. Moderna, São Paulo, 2010.

DECLARAÇÃO MUNDIAL DE EDUCAÇÃO PARA TODOS: plano para satisfazer as necessidades básicas da aprendizagem. Tailândia: UNESCO, 1990. Disponível em: www.unesco.org.br. Acesso em: 15. set. 2016.

DORZIAT, A. **Estudos Surdos:** diferentes olhares. ed. mediação. Porto Alegre, 2011.

IBGE. **Dados de pessoas com deficiências.** Disponível em: www.ibge.censo2010.gov.br - Acessado em: 25 de Novembro de 2016.

KYLE, J. G. **O ambiente bilíngue:** Alguns comentários sobre o desenvolvimento do bilinguismo para os surdos. In: SKILIAR, C. (Org). **Atualidade da Educação Bilíngue para Surdos:** Processo e projeto pedagógico. Porto alegre: mediação, 1999.

LACERDA, C.B.F.SANTOS, S.A.C. As diferentes concepções de linguagem na prática fonoaudiológica junto a sujeitos surdos. In: LACERDA, C.B.F.; NAKAMURA, H.; LIMA, M.C. (Org.). **Fonoaudiologia:** surdez e abordagem bilíngüe. São Paulo: Plexus, 2000.

LODI, A. C. B. e Lacerda. et al. (Orgs.). **Uma Escola Duas Línguas: Letramento em Língua Portuguesa e Língua de Sinais nas Etapas Iniciais da Escolarização.** 1ª Edição. Porto Alegre - RS: Editora Mediação, 2009.

LODI, A. C.B. e LACERDA, C. B.F. de, **Uma escola, duas línguas,** Letramento em língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização. Editora Mediação, 4º Edição, Porto Alegre, 2014.

MACHADO, P. C. **A Política Educacional de Integração/Inclusão:** Um olhar do Egresso Surdo. Ed. Da UFSC, Florianópolis, 2008.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão Escolar:** O que é? Por quê? Como Fazer? 2º ed Editora Moderna, São Paulo, 2006.

MAZZOTA, M. J. S. **Educação especial no Brasil.** São Paulo: Cortez, 2001.

MOURA, M. C. **O surdo: Caminhos para uma nova identidade.** Rio de Janeiro, editora Reevinter Ltda, 2000.

PEREIRA, M.S. **Educação Inclusiva e a Declaração de Salamanca: Conseqüências ao Sistema Educacional Brasileiro.** INTEGRAÇÃO – ano 10, no. 22 – 2000, p. 34-40.

SKLIAR, C. **Educação e Exclusão**: Abordagens sócio-antropológicas em educação especial. Editora Mediação, Porto Alegre, 1997.

SLOMSKI, V. G. **Educação Bilíngue para Surdos**: Concepções e Implicações Práticas. Editora Juruá, Curitiba, 2010.