



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

MARINA SAMPAIO BARRETTO

**ESTUDOS SURDOS EM EDUCAÇÃO: Uma defesa do modelo bilíngue
de educação e reflexões sobre a acessibilidade linguística em contexto
pandêmico.**

SALVADOR

2020

MARINA SAMPAIO BARRETTO

ESTUDOS SURDOS EM EDUCAÇÃO: Uma defesa do modelo bilíngue de educação e reflexões sobre a acessibilidade linguística em contexto pandêmico.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Nanci Araújo Bento

SALVADOR

2020

“Quando é verdadeira, quando nasce da necessidade de dizer, a voz humana não encontra quem a detenha. Se lhe negam a boca, ela fala pelas mãos, ou pelos olhos, ou pelos poros, ou por onde for. Porque todos, todos, temos algo a dizer aos outros, alguma coisa, alguma palavra que merece ser celebrada ou perdoada.”

Eduardo Galeano (2002)

AGRADECIMENTOS

Ao Universo por oportunizar tantos encontros que, direta ou indiretamente me ajudaram no percurso formativo. Somente por conta das trocas incríveis essa pesquisa se fez possível.

Á minha orientadora, Nanci Bento, sem seu incentivo esse trabalho jamais teria sido sequer planejado. Agradeço por ter me apresentado à comunidade surda e a língua de sinais, assim pude adotar e abraçar uma concepção de educação mais humana e inclusiva.

Aos meus amigos surdos, por todo o afeto com que me acolheram na comunidade surda, pela paciência, ensinamentos e trocas de experiência. Agradeço por todas as partilhas e por abrirem os meus olhos para as diversas possibilidades de sociabilidade, interação e comunicação que existem.

Á minha família – todas as mulheres incríveis que sempre apoiaram o meu caminhar e torceram pela realização desse sonho. Minha vó, Margarida, minha tia avó, Elair, minha prima, Beatriz, minha tia, Rita e em especial a minha mãe Leila, que sempre se orgulha e vibra por cada passo que dou e pelas escolhas que faço. Agradeço também ao meu avô, Hélio Sampaio, mesmo não estando mais nesse plano sei o quanto se orgulha dessa conquista, sem o apoio dele durante todo o meu crescimento e o investimento em que fez em meus estudos, eu não teria chegado até aqui.

Á Lorena, por ser minha companheira. Agradeço por todo amor, carinho e apoio que me deu, me fortalecendo com palavras de motivação, sempre sinceras e afetuosas.

Á minhas amigas da universidade, por todas as trocas de experiências, fortalecimentos, conselhos, risadas e união.

Aos meus filhos felinos, Frodo e Amélie, que por vezes foram os únicos que estiveram ao meu lado nos momentos de escrita, me dando a luz e o aconchego necessários para continuar.

Gratidão!

RESUMO

A Língua Brasileira de Sinais, Libras, foi oficializada no Brasil após a Lei de Libras - Lei 10.436, 2002, que a reconhece como meio legal de comunicação e o Decreto 5.626, 2005, que regulamenta a Lei e trata da garantia do direito à educação das pessoas surdas. Tais conquistas se deram por lutas da comunidade surda, assim como estudos nas áreas de educação e linguística, que comprovam a legitimidade da Libras enquanto a língua natural dos surdos e surdas. Com essas mudanças a Libras e a educação de surdos têm ganhado mais visibilidade e, conseqüentemente, a busca por especialização nessas áreas vem aumentando consideravelmente. Atualmente, o ensino bilíngue para surdos está em voga no Brasil. Essa modalidade pauta-se no aprendizado da Libras enquanto primeira língua e da Língua Portuguesa enquanto segunda. Esse processo é adotado nas escolas bilíngues para surdos, em que todo o ensino é feito em Libras e as crianças aprendem a Língua Portuguesa na modalidade escrita e existem também nas escolas inclusivas, nas quais deve ser garantida a presença do intérprete de Libras. Este novo cenário tem gerado inúmeros benefícios para a comunidade surda brasileira, abrangendo aspectos sociais e culturais desse grupo. Apesar dos documentos legais ampararem e respaldarem a existência das escolas bilíngues para surdos e essas terem sido a preferência por parte da comunidade surda e estudiosos da área, ainda existem poucas escolas bilíngues no Brasil. Tendo esses aspectos em vista, trouxe o objetivo de entender como o modelo de educação bilíngue para surdos pode transformar a escolarização e fomentar a inclusão social de educandos surdos, além disso, buscou-se analisar também como tem se dado a acessibilidade linguística dos educandos surdos da cidade de Salvador nas atividades remotas no período da pandemia do Covid-19, tanto em escolas bilíngues quanto em escolas municipais inclusivas. Para esse fim, foi utilizada pesquisa exploratória de cunho bibliográfico e um estudo epistemológico, trazendo como instrumento de pesquisa o questionário. Foi realizada uma análise qualitativa dos dados obtidos, tendo como principais referenciais teóricos Skliar (2016), Goldfeld (2001), Perlin (2016) e Gesser (2009). Apesar das melhorias, ainda precisam haver mudanças estruturais e de paradigmas para que se exista uma sociedade e uma educação realmente inclusivas. O ensino de Libras desde a educação básica é não apenas desejado, mas necessário, visto que se trata de um passo importante em direção a uma educação inclusiva que possibilite os direitos básicos de educação para todos, assim como, a acessibilidade linguística para pessoas surdas nos diversos âmbitos sociais representa um avanço que ainda faz-se necessário a luta pela concretização.

Palavras chaves: Libras. Educação de surdos. Bilinguismo. Ensino remoto.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	7
2. JUSTIFICATIVA	12
3. OBJETIVOS.....	14
3.1 OBJETIVO GERAL	14
3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	14
4. DESENVOLVIMENTO.....	15
4.1 OS ESTUDOS SURDOS E UMA REDEFINIÇÃO DE CONCEITOS.....	15
4.2 ASPECTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO DE SURDOS	16
4.3 EDUCAÇÃO DE SURDOS NO BRASIL E MUDANÇAS NA LEGISLAÇÃO.	20
4.4 AQUISIÇÃO DA LÍNGUA DE SINAIS E BILINGUISMO EM CONTEXTO ESCOLAR.....	25
4.5 PEDAGOGIA VISUAL.....	34
4.6 EDUCAÇÃO DE SURDOS EM CONTEXTO PANDÊMICO NA CIDADE DE SALVADOR.	36
5. METODOLOGIA.....	39
6. ANÁLISE DE DADOS.....	42
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	50
8. REFERÊNCIAS.....	54
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO COM OS PROFISSIONAIS	58

1. INTRODUÇÃO

A história dos surdos, especialmente no que tange aos âmbitos da educação e socialização, foi marcada por estigmas sociais, processos de exclusão e também por muita luta. De acordo com Santana e Bergamo (2005), historicamente, os surdos foram considerados como incapazes, sendo tratados como inferiores. Houve tentativas de normalização dos sujeitos surdos, pautadas em uma visão patológica, normativa e discriminatória sobre a surdez.

Pelo fato dos surdos não possuírem a faculdade da escuta, eles não possuem o *input* auditivo que auxilia na aquisição da linguagem oral. Com base nos estudos de Quadros (1997), o processo de aquisição da linguagem para os sujeitos surdos não funciona da mesma forma que para os ouvintes, é preciso que os estímulos sejam majoritariamente visuais. Tendo isso em vista, a língua natural¹ dos surdos é a língua de sinais, sendo essa uma língua de modalidade viso-espacial.

Adentrando no terreno da historicidade da educação de surdos, para Lulkin (2016), estudos acadêmicos localizam na França, a partir da segunda metade do século XVIII, o “berço” da educação institucional e pública de pessoas surdas no Ocidente. Uma personalidade histórica significativa no âmbito da educação de surdos e da língua de sinais foi o abade francês Michel de L’Épée. Em 1791 o abade fundou uma instituição educacional para surdos, “A Instituição Nacional dos Surdos Mudos” (o atual “Instituto Nacional de Jovens Surdos de Paris” – faz-se importante reiterar que a expressão “surdo mudo” não é mais utilizada nos dias atuais, visto que nem todos os surdos são mudos e a surdez em si não acarreta nenhuma perda no aparelho fonador), essa instituição oferecia uma educação gratuita aos surdos. O interesse do abade pela área surgiu ao observar crianças surdas nos seus processos interacionais. Ele passou a perceber que os surdos tinham maiores possibilidades de aprender quando se utilizavam de sinais do que se fossem forçados a oralizar.

De acordo com Sacks (1997), no século XIX, a surdez era vista como uma patologia e passou-se a buscar uma cura para a mesma, existiram na história tentativas de “normalizar” os surdos e, para isso, recorreu-se a uma abordagem corretiva, o que passou a ser o objetivo da educação de surdos. Mesmo existindo na Europa experiências educacionais de sucesso com o uso da Língua de Sinais, o Oralismo, filosofia educacional

¹ As línguas naturais são aquelas que se desenvolvem naturalmente na interação entre seus falantes. De acordo com Quadros (1997, p. 47) são aquelas línguas que surgem “da necessidade específica e natural dos seres humanos de usarem um sistema linguístico para expressarem ideias, sentimentos e ações.”

que corrobora que devem ser ensinadas aos surdos apenas a oralização e a leitura labial, foi oficializado em 1880 no de Milão. Com isso, a língua natural dos surdos passa a ser proibida em diversos países, inclusive no Brasil.

A filosofia oralista perdurou por anos, porém, através de muitas lutas, os sujeitos surdos foram conseguindo conquistar seu espaço e reconquistar o direito de uso da língua de sinais. No século XX, foi-se alterando a visão do surdo como um sujeito limitado ou incapaz, atualmente entende-se a surdez como uma marca, não como uma deficiência que necessita de correção. Foi demonstrado que quando exposta a uma língua visual, a criança surda desenvolve-se de maneira análoga à criança ouvinte. De acordo com a autora surda Rosa (2009, p. 14):

...é preciso aceitação e compreensão das diferenças e não deficiências. Entender que tais diferenças, de percepção – percepção visuoespacial no caso do surdo -, de comunicação, de língua – a LIBRAS (Língua de Brasileira de Sinais), não são deficiências, não há falta se utilizar outro canal de percepção, há outro tipo de vivência, de entendimento, de possibilidade. Melhor dizendo, deve-se mostrar que ser surdo não é somente não ouvir, conceito patológico, mas sim possuir características diferentes dos outros sujeitos.

Nos dias atuais, a filosofia educacional do Bilinguismo está em voga quando se fala em educação de surdos no Brasil. Essa filosofia pauta-se na utilização da língua de sinais do país de origem da criança enquanto primeira língua, e na língua majoritária do país enquanto segunda, no caso do Brasil, a primeira língua trata-se da Libras e a segunda a Língua Portuguesa. Esse processo é adotado nas escolas bilíngues para surdos, em que o educando é alfabetizado em Libras e todo o ensino é feito nessa língua, eles também são alfabetizados em Língua Portuguesa na modalidade escrita, como segunda língua.

Apesar dos documentos legais ampararem essa modalidade, como previsto no Decreto 5.626, que traz que as instituições de ensino devem “ofertar, obrigatoriamente, desde a educação infantil, o ensino da Libras e também da Língua Portuguesa, como segunda língua para alunos surdos” (BRASIL, 2005), as escolas bilíngues ainda são poucas no nosso país.

Com outra perspectiva, existem as escolas inclusivas, nessas o surdo é educado em uma classe regular juntamente com os ouvintes, onde lhe é assegurada a presença de um intérprete de Libras e o educando deve frequentar o Atendimento Educacional Especializado² no turno oposto. Porém, principalmente nas séries iniciais, o educando ou

² De acordo com a Resolução N° 4, de 2 de Outubro de 2009: “O AEE tem como função complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua

educanda, na maioria dos casos, ainda não foi alfabetizado/a na língua de sinais e não irá ter as condições para essa alfabetização na classe regular, ou seja, poderá não entender completamente o que diz o intérprete e não conviverá com seus pares linguísticos, o que é o ideal na aquisição de uma língua, como vemos em Quadros (1997). Tal realidade dificulta a aquisição da primeira língua, e inclusive, da segunda, a Língua Portuguesa na modalidade escrita.

Há diversas conquistas na legislação brasileira no que tange a inclusão e a educação das pessoas surdas. A exemplo disso, temos a Lei de Libras (Lei 10.436, 2002) que reconhece a Libras como meio legal de comunicação e o já citado Decreto 5.626 (2005), que traz que a Libras deve ser disciplina obrigatória nos cursos de formação de professores/professoras e Fonoaudiologia, assim como a garantia do profissional intérprete de Libras para os alunos e alunas declarados surdos, tanto na educação básica quanto no ensino superior. Enquanto se entendia os surdos enquanto ouvintes que possuíam um problema, pouco era ofertado para o desenvolvimento global deles, contudo, quando se permite que a pessoa surda possa existir enquanto surda, abrem-se as possibilidades para o desenvolvimento e inclusão deste em uma sociedade majoritariamente ouvinte.

O Decreto 5.626/2005 preconiza que na garantia da inclusão de pessoas surdas, devem ser organizadas “escolas e classes de educação bilíngue, abertas a alunos surdos e ouvintes, com professores bilíngues, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental” (BRASIL, 2005), porém, são poucas as escolas inclusivas que contam com classes bilíngues e professores com conhecimento em Libras.

Apesar da maior parte dos estudiosos já considerarem que o ensino bilíngue é o mais indicado para os surdos e surdas, ainda existem embates e discussões que envolvem o a área, especialmente quanto ao lócus que esse ensino deve se dar. Atualmente, grande parte das discussões tem se dado em torno das escolas inclusivas e das escolas bilíngues para surdos. Diante de tais embates, faz-se necessário ter sensibilidade para perceber as necessidades e respeitar cada escolha individual. É importante também a escuta dentro da própria comunidade, deixar os surdos se expressarem e decidirem o melhor para eles, que lhes sejam dadas as oportunidades para que possam ocupar esse lugar de fala, como preconiza o lema adotado pelo movimento social das pessoas com deficiência: “Nada sobre

aprendizagem. (...)º O AEE é realizado, prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, também, em centro de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a Secretaria de Educação ou órgão equivalente dos Estados, Distrito Federal ou dos Municípios.”

nós sem nós”³, defendendo que nenhuma decisão que afete à vida das pessoas com deficiência deve ser tomada sem a plena participação delas.

Muitos surdos e surdas, em especial aqueles que se identificam com a cultura e comunidade surda⁴, preferem e lutam pelas escolas bilíngues para surdos, onde todo o ensino é feito na sua língua natural, o que vem a auxiliar no aprendizado dos conteúdos escolares e na aquisição da Língua Portuguesa. Como trazido por Alves, Sousa, Lima e Castanho (2015), após muitas lutas contra um processo educacional totalmente excludente, os surdos/as afirmam seu direito a uma educação propositiva de surdos para surdos. Em escolas bilíngues próprias para esse público estudantil, podem ter acesso a uma educação que de fato leve em conta as suas particularidades e todo o trabalho possa ser pensado e realizado em cima desse aspecto. Além disso, nas séries iniciais isso se faz ainda mais importante, visto que, no processo de aquisição da linguagem, a criança precisa estar em um processo interacional com seus pares linguísticos. No vídeo “Porque queremos escola bilíngue para surdos?” (2017), o Youtuber surdo Gabriel Isaac demonstra algumas das razões pelas quais parte da comunidade surda tem lutado pela implantação dessas escolas: professores surdos, aulas em Libras, pares linguísticos sinalizantes⁵ e respeito à cultura surda. Ele ainda traz que nas escolas inclusivas muitas vezes os educandos surdos se sentem excluídos e desmotivados por conta da barreira linguística que se interpõe.

A inclusão é necessária e desejada, porém, quando falamos em inclusão deve-se levar em conta que não são os surdos que deveriam precisar adaptar-se a sociedade, e sim a sociedade que deve adaptar-se a todas as diferenças, e a educação faz parte disso, como posto na Lei 13.143/2015:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. (BRASIL, 2015)

Infelizmente, não é essa premissa que temos visto em muitas escolas ditas inclusivas, vê-se o grande despreparo que os nossos profissionais da educação demonstram ao se deparar com situações em que devem ensinar aos surdos e das instituições ao

³ Grito de militantes norte-americanos em prol dos direitos civis das pessoas com deficiência, a frase foi adotada como lema do movimento internacional (WERNER, 1998).

⁴ A comunidade surda é um espaço de partilha linguística e cultural. De acordo com Moura (1996) “(...) ser membro da Comunidade de Surdos significa identificação com os Surdos, ter compartilhado experiências de ser Surdo e participar das atividades da comunidade.” (p. 123-124) É composta pelos surdos que se identificam pertencentes à comunidade e também por ouvintes que estão inseridos dentro dessa realidade – como familiares de surdos, professores, intérpretes e militantes.

⁵ Sujeitos falantes de língua de sinais.

responderem às necessidades de aprendizagem dos mesmos. Muitas vezes, as escolas inclusivas acabam por não oferecer uma educação que contemple as particularidades desses educandos, visto que, para que haja a inclusão, não basta a presença do intérprete de Libras, se fazem necessárias mudanças significativas na estrutura das escolas e no currículo escolar para que exista um ambiente de fato bilíngue. Como posto por Alves, Sousa, Lima e Castanho (2015, p. 32-33):

O que está claro é a importância da Língua de Sinais na educação de surdos e o seu uso dentro da comunidade. A metodologia bilíngue vem para qualificar tal educação. (...) Sim, os surdos precisam aprender o Português na modalidade escrita, para uma melhor integração na comunidade ouvinte, mas como característica de segunda língua. Mas o que se tem visto nas escolas regulares em que os surdos estão inseridos é que as metodologias utilizadas são voltadas para atender às especificidades dos ouvintes. Ainda não se discute sobre a pedagogia surda, e o reflexo disso é a realidade de surdos que estudam Português da mesma forma que os ouvintes, sem que hajam professores preparados para a condução de um trabalho que propicie a ampliação da competência linguística dos surdos.

Tendo esses aspectos em vista, transcorridos dezoito anos da promulgação da Lei de Libras e dezesseis anos do Decreto 5.626 que regulamenta a lei e trata da garantia do direito à educação das pessoas surdas ou com deficiência auditiva⁶, busca-se entender na presente pesquisa como o modelo bilíngue de educação para surdos pode transformar a escolarização e fomentar a inclusão social de educandos surdos.

Foram também analisadas nessa pesquisa questões relativas à nova realidade de ensino remoto no período da pandemia da Covid-19, visto que esse contexto afetou diretamente todos os setores sociais, inclusive o âmbito da educação. São inúmeras as inquietações quanto aos percursos educativos que a sociedade brasileira tem trilhado nesse momento, relacionadas às políticas públicas, instituições, profissionais da educação e comunidade. Os objetivos da pesquisa foram reformulados em face dessa questão que gerou novos desafios e problematizações. Com isso, foi investigado se alunos surdos sinalizantes da cidade de Salvador estão tendo acessibilidade linguística nesse novo modelo e se essa realidade tem acentuado ou não o processo de exclusão sofrido pelos educandos/as

⁶ De acordo com o Decreto nº 5.626/2005: “Considera-se pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Libras. Considera-se deficiência auditiva a perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500 Hz, 1.000 Hz, 2.000 Hz e 3.000 Hz” Quando analisamos sob um viés sociantropológico, existem questões sociais, linguísticas e culturais atreladas a essas denominações. Historicamente o termo “deficiente auditivo” veio atrelado a medicalização, ancorada por uma visão normalizadora e patologizante da surdez. Portanto, enquanto grupo social, aqueles que fazem parte da comunidade surda, que valorizam a língua de sinais e experiências visuais se identificam como Surdos, independente do seu nível de perda auditiva. Entretanto, o nível de perda auditiva pode ter peso nessa questão, visto que muitas vezes esse fator terá reverberações nos processos de socialização do sujeito. Uma pessoa que possui um nível baixo de perda auditiva terá processos de socialização bem diferentes daquela que possui a surdez profunda.

surdos/surdas – com base nas opiniões e vivências de professores de tais educandos, para que assim possam ser pensadas estratégias educacionais que incluam e abarquem à todos os educandos e educandas. Vale reiterar que a pesquisa foi realizada com sete professores, dentre esses, dois atuam em escolas municipais inclusivas e dois em escolas bilíngues para surdos.

2. JUSTIFICATIVA

A escolha da temática a ser abordada no presente trabalho, se deu em principal pela seguinte razão: a construção dentro de mim de um grande respeito e admiração pelas culturas minoritárias e, em especial, pela cultura surda. Cultura essa que faz parte de um povo que resistiu e ainda resiste para ter os seus direitos reconhecidos e respeitados. Um povo que, dentro de uma sociedade hegemônica, possui uma diferença linguística e ainda precisa reafirmar a legitimidade da sua língua todos os dias.

Durante o meu percurso formativo, os componentes curriculares que mais me despertaram interesse foram: Libras, Educação de Surdos e Educação de Pessoas com Necessidades Educativas Especiais. Foi através da disciplina de Libras que essa fascinação surgiu e cresceu. Se antes eu desconhecia o universo da surdez e da língua de sinais, ao entrar em contato com esses conhecimentos, pude me transformar e transformar o meu olhar, tanto pessoal quanto profissional enquanto futura pedagoga.

Sempre tive um grande interesse por línguas e para além de entrar em contato com uma nova língua, pude descobrir também uma nova cultura. Busquei cursos de Libras para além do componente curricular da universidade e também um maior contato com a cultura e comunidade surda, buscando participar de eventos que acerca do tema. O contato com os surdos sempre me trouxe diversos ensinamentos para além dos linguísticos. O afeto e a construção de relações se fez presente em todo esse percurso, fui batizada com meu sinal e acolhida por essa comunidade.

Uma real inclusão societária se faz com a participação de todos e os profissionais da educação, antes de tudo, devem estar preparados para lidar com os seus educandos, entendendo as singularidades que permeiam os espaços educacionais e visando promover uma prática pedagógica humana e inclusiva. Nesse viés, é preciso entender as necessidades dos educandos e como eles aprendem e, no caso dos surdos, eles aprendem majoritariamente através de recursos visuais e com a utilização da língua de sinais.

Apesar de todo o sofrimento que o povo surdo passou, a sua língua não desapareceu e tampouco a sua identidade e cultura morreram, pois travaram uma história de resistência. Trago uma defesa da educação bilíngue para surdos, alicerçada em referenciais teóricos como Skliar (2016), Gesser (2009) e a autora surda Faria Rosa (2011), que traz que a inclusão do surdo perpassa por muitas questões além de apenas colocá-lo em uma sala de aula no meio de todos os outros. Faz-se necessário valorizar e estimular o aprendizado de sua primeira língua, a Libras, e compreender que a língua portuguesa para este aluno será a segunda língua em modalidade escrita.

Reitero então, no presente trabalho, que os educandos surdos precisam primeiro ser ensinados em uma língua em que possam ter a aquisição natural, ou seja, a língua de sinais, para que depois, com seu aparato linguístico já em desenvolvimento, possam aprender a língua oficial do país que vivem e outros conteúdos escolares. Já se comprovou que através de uma língua de modalidade viso-espacial, os surdos podem desenvolver-se de maneira análoga a crianças ouvintes e é preciso que lhes sejam dadas as oportunidades para esse desenvolvimento.

Uma língua natural não é adquirida através de um ensino sistemático, mas sim, em situações interacionais dentro de um grupo de falantes e por isso é necessário que a criança surda tenha contato com a língua de sinais desde os anos iniciais. Como posto por Bento (2016, p. 97), “é de suma relevância que a escolarização do surdo se realize em um ambiente propício, em contato com seus pares linguísticos para que possa, com naturalidade, desenvolver sua identidade linguística.” Tais situações interacionais se dão no contato com uma comunidade linguística sinalizadora.

O surdo não é mais considerado deficiente e sim um sujeito capaz, produtivo, respeitado em sua diversidade linguística e cultural. A proposta bilíngue é considerada adequada à educação do surdo, resgatando o direito do surdo à educação, ao uso da sua língua natural e ao respeito por sua cultura (APASFI, 2010, p. 15).

Por acreditar nessa premissa e enxergar o potencial do ensino da Libras e da educação bilíngue para o desenvolvimento, aprendizado e inclusão social dos surdos, trago esse trabalho. É preciso enxergar a importância dos avanços conquistados através das lutas da comunidade surda e o quanto o contato com uma língua natural pode beneficiar a criança surda, sendo a escola um elemento importante para o desenvolvimento da criança, esta deve visar a educação para todos. Porém, ainda que a legislação recente pontue a importância da abordagem bilíngue, é preciso problematizar como tem se dado a educação de surdos dentro das escolas bilíngues e inclusivas e escutar os anseios da comunidade

surda, que possuem o lugar de fala no que tange aos seus direitos educacionais e sociais. A proteção e o desenvolvimento da escola bilíngue para surdos são importantes, visto que é essa escola que vai dotar a criança dos recursos cognitivos e linguísticos que ela precisa para tornar-se um cidadão pleno.

Inicialmente, a proposta da pesquisa de campo incluía a observação *in locus* em escolas de Salvador que contam com o ensino bilíngue, com a Língua Brasileira de Sinais, Libras, como a primeira língua e o a Língua Portuguesa na modalidade escrita. Porém, por conta da pandemia do vírus Covid-19, houve a necessidade de iniciar um isolamento social que perdurou por meses. Todas as escolas pararam o seu funcionamento presencial no ano de 2020, para cumprir as normas do isolamento social. Tendo esses aspectos em vista, fez-se necessário reformular a pesquisa de campo para que coubesse na nova realidade, percebendo também a importância de incluir na pesquisa os aspectos relacionados à área da Educação de Surdos associados a essa nova realidade, em que o ensino remoto vem tomando uma grande proporção e com isso surgem novas demandas e desafios educacionais.

3. OBJETIVOS

3.1 Objetivo geral

Entender como o modelo de ensino bilíngue para surdos pode transformar a escolarização e fomentar a inclusão social de educandos surdos.

3.2 Objetivos específicos

- Demonstrar a importância da aquisição da língua de sinais para as pessoas surdas, prioritariamente nas séries iniciais;
- Investigar se a educação bilíngue (Libras L1/Português L2) pode proporcionar uma melhor escolarização e inclusão social dos sujeitos surdos;
- Analisar como as relações de poder ainda permeiam a educação de surdos no Brasil;
- Analisar aspectos relacionados à acessibilidade linguística dos alunos surdos sinalizantes da cidade de Salvador, no período da pandemia do Covid-19.

4. DESENVOLVIMENTO

4.1 Os Estudos Surdos e uma redefinição de conceitos

Os Estudos Surdos em Educação, de acordo com Skliar (2016), trazem como foco as representações dominantes e hegemônicas sobre identidades, histórias, comunidades e culturas dos surdos, onde essas serão entendidas em outra perspectiva, a partir da diferença e a partir de seu reconhecimento político. Esses estudos irão definir uma particular aproximação ao mundo dos surdos, trazendo a surdez como uma questão de diferença política, experiência visual e identidades múltiplas, um território que se relaciona, mas não se refere aos discursos sobre a deficiência.

Nessa perspectiva que será pensada e abordada a educação de surdos no presente trabalho, enquanto um campo que dialoga com a educação especial, mas não está de todo atrelada a esta. Busca-se aprofundar os estudos da educação de surdos e surdas dentro de uma vertente que enxerga a surdez para além das representações hegemônicas. A surdez seria então uma marca, uma diferença linguística e cultural e o surdo não será trazido sob um viés patológico, tampouco como um ouvinte em que falta algo, mas sim como um sujeito completo em si mesmo. Como posto por Wrigley (1996, p.12), “os surdos, enquanto grupo organizado culturalmente, não se definem como deficientes auditivos, ou seja, para eles o mais importante não é frisar a atenção sobre a falta/deficiência da audição.”

Como trazido por Skliar (2016),

A diferença como significação política é construída histórica e socialmente; é um processo e um produto de conflitos e movimentos sociais, de resistência às assimetrias de poder e de saber, de uma outra interpretação sobre a alteridade e sobre o significado dos outros nos discursos dominantes. (p.6)

Tendo isso em vista, é preciso criticar os discursos clínicos, a medicalização e a ouvintização⁷ dentro da educação e pensar como esses aspectos reverberam e se tornam mecanismos de colonização sobre o currículo na educação de surdos. De forma a pensar criticamente em cima deste currículo, deve-se considerar que este deve ser planejado de modo a abandonar mecanismos perversos de exclusão e visando um pleno exercício da cidadania e participação social por parte dos sujeitos.

É preciso, portanto, enxergar a surdez por um viés sócio antropológico, que foge à visão médica que vem para normatizar os sujeitos, visto que, esse discurso pode acarretar consequências traumáticas e sofridas, como trazido por Perlin (2016),

⁷ De acordo com Skliar (1998, p. 7), o termo “ouvintização” sugere “uma forma particular e específica de colonização dos ouvintes sobre os surdos. Supõe representações práticas de significação, dispositivos pedagógicos etc. em que os surdos são vistos como sujeitos inferiores”

O mito de que a norma para os seres humanos consiste em falar-ouvir leva a olhar para o surdo e dizer que ele é um selvagem. O pressuposto normalmente aceito é a normalização do corpo. E essa normalização do corpo evoca o sofrimento do sujeito surdo e está registrada na história. (p. 68)

Quando se pensa a surdez a partir do seu reconhecimento político trava-se uma resistência às assimetrias de poder e de saber, além de, como posto por Skliar (2016), faz-se necessária a construção de uma outra interpretação sobre alteridade e sobre o significado do “outro” no discurso dominante. Os Estudos Surdos nunca se desligam desse viés, portanto, dialogam também com outras linhas de estudo em educação. Ainda de acordo com Skliar (2016, p.14),

Parece-me importante, nesse momento, refletir também sobre o fato de que ao falar dos surdos como totalidade, poderíamos cometer o mesmo erro que atribuímos à ideologia dominante e que criticamos. Às vezes, ao falar dos “surdos” podemos, involuntariamente, descrever somente os surdos homens, brancos, de classe média, que frequentam as instituições escolares, que fazem parte dos movimentos de resistência, que lutam pelos seus direitos linguísticos de cidadania, etc. (...) Seria um equívoco conceber os surdos como um grupo homogêneo, uniforme, dentro do qual sempre se estabelecem sólidos processos de identificação. Também fazem parte dessa configuração que denominamos “surdos”, os surdos das classes populares, os surdos que não sabem que são surdos, as mulheres surdas, os surdos negros, os surdos meninos de rua, entre outros.

Tendo esses aspectos em vista, ao trabalhar com o conceito de Estudos Surdos em educação, visa-se trazer reflexões sobre os mecanismos de poder exercidos pela hegemonia dominante e como isso reverbera precisamente na educação de surdos desde suas origens até os dias atuais, com os resquícios da filosofia educacional oralista e a ideologia “ouvintista” em que ela está inscrita. Reflete-se então sobre a natureza ideológica do fracasso educacional na educação para os surdos, visando elucidar as potencialidades educacionais desses sujeitos em prol de uma pedagogia que abarque as particularidades desse grupo social, respeitando os seus modos de existir e a sua história e cultura.

4.2 Aspectos históricos da educação de surdos

Como trazido por Santana e Bergamo (2005, p. 566), “os surdos sempre foram, historicamente, estigmatizados, considerados de menor valor social. Afinal, faltava-lhes a característica eminentemente humana: a linguagem (oral, bem entendido) e suas virtudes cognitivas.” Registros mostram que os surdos passaram por processos de exclusão social ao longo da história, o que demonstra como a diferença e a linguagem podem constituir-se em fontes de discriminação dentro de uma sociedade pautada em padrões hegemônicos de dominação. Para Skliar (2016), a intenção de que as crianças surdas sejam, em um

hipotético futuro, adultos ouvintes, originou um doloroso jogo de ficção nas identificações e nas identidades surdas. Nesse jogo os surdos acabam sendo catalogados não apenas como surdos, mas como esquizofrênicos, e muitas outras denominações pautadas em uma visão patologizante – esses estereótipos não podem ser considerados inocentes e contêm formas opressivas de controle social.

Dentro dessa realidade excludente, os surdos historicamente foram vistos por uma perspectiva clínica, foram privados de educação e considerados como incapazes de aprender. Pode-se relacionar a isso o fato do discurso médico normalizador possuir grande poder na sociedade. Há também a questão da linguagem oral ter sido por muito tempo a única aceita e considerada legítima. Santana e Bergamo (2005) mostram que a língua de sinais não era considerada uma língua propriamente dita, era vista apenas como mímica ou gestos. Essa crença errônea veio a ser derrubada posteriormente através das lutas dos sujeitos surdos e de estudos linguísticos, que mostraram a legitimidade da língua de sinais.

A língua de sinais configura-se em uma língua natural que nasce da interação entre os sujeitos surdos e evolui como parte desse grupo cultural. Como trazido por Gesser (2009, p.12), “em qualquer lugar em que haja surdos interagindo haverá línguas de sinais.” A educação de surdos foi e é marcada por diversas opiniões, embates e filosofias educacionais que se diferem e para que possamos entender o momento presente da educação de surdos, faz-se importante conhecer o passado.

Como já visto, uma personalidade notória no terreno da historicidade da educação de surdos e da língua de sinais, foi o abade francês de L'Épée. De acordo com Lulkin (2016), em relação ao período em que os educandos surdos foram educados com base nos métodos do abade, que contavam com a utilização de sinais na comunicação e ensino:

A partir do movimento europeu, a língua de sinais passa a ser reconhecida como forma de comunicação apropriada para a educação de pessoas surdas. Em pouco tempo, os resultados positivos a metodologia utilizada pelo Abade de L'Épée, fundador da escola de Paris, chamam a atenção de religiosos e educadores e fundam-se inúmeras escolas para surdos na Europa e nos Estados Unidos, com profissionais surdos e ouvintes. (p. 34)

Muitos dos alunos surdos que foram educados pelos métodos trazidos por L'Épée destacaram-se como intelectuais na sociedade parisiense da época. Os métodos trazidos pelo abade se popularizaram e mostraram sucesso na época, visto que ele trouxe um ensino pautado na forma natural dos surdos se comunicarem, o que se configura em uma das origens históricas do ensino bilíngue para surdos da atualidade.

Sacks (1998, p. 37) traz que:

Esse período agora parece uma espécie de época áurea na história dos surdos, testemunhou a rápida criação de escolas para surdos, de um modo geral dirigidos por professores surdos, em todo o mundo civilizado, a saída dos surdos da negligência e da obscuridade, sua emancipação e cidadania, a rápida conquista de posições de eminência e responsabilidade – escritores surdos, engenheiros surdos, filósofos surdos, intelectuais surdos, antes inconcebíveis, tornaram-se subitamente possíveis.

Porém, apesar do sucesso do método trazido por L'Épée, a surdez era vista por um viés patológico, passou-se a buscar uma cura para ela. Existiram tentativas de “normalizar” os surdos, e para isso era preciso os fazer falar e esse passou a ser o objetivo da educação pensada para eles. Como trazido por Sacks (1998, p.33):

Especificamente, existira durante dois séculos, uma contracorrente, de professores e pais de crianças surdas, com a ideia de que o objetivo da educação dos surdos deveria ser ensiná-los a falar. Já um século antes, De l'Épée encontrara-se em oposição implícita, se não explícita, a Pereire, o maior “oralista” ou “desmudecedor” de seu tempo, que dedicou a vida a ensinar surdos a falar; essa era verdadeiramente uma tarefa que demandava dedicação, pois requeria, para que houvesse alguma esperança de êxito, muitos anos do mais intensivo e árduo treinamento, com um professor trabalhando com um só aluno, ao passo que De l'Épée conseguia educar alunos às centenas.

Ainda de acordo com Sacks (1998), na década de 1870 essa corrente contra os sinais e a favor do ensino da língua oral foi crescendo. Isso foi oficializado no Congresso Internacional de Educadores de Surdo, que ficou conhecido como Congresso de Milão, ocorrido em 1880, contou com a participação de diversos professores de surdos. No congresso os professores surdos não tiveram direito a voto, o que mostra como a “ouvintização” e os padrões perversos associados a ela estão presentes ao longo da história. A maioria dos professores ouvintes ali presente decidiu que a melhor maneira de educar os surdos seria abolindo a língua de sinais e se utilizando do Oralismo, que tem uma das suas principais origens na Alemanha com Samuel Heinick. Nessa filosofia educacional, deveriam ser ensinadas aos surdos a linguagem oral e a leitura labial e acreditava-se que a utilização dos sinais atrapalharia essa aquisição. Com isso, a língua natural dos surdos passa a ser proibida em diversos países, inclusive no Brasil. Lulkin (2016) traz uma análise interessante acerca do período:

No momento em que a onda de puritanismo se espalha pelas sociedades europeias, nas primeiras décadas do século XIX, o corpo da pessoa surda – seu instrumento privilegiado de comunicação – é progressivamente constrangido por uma organização estrita da Instituição escolar, onde a utilização do tempo e do espaço é pensada com as particularidades do controle e da disciplina física e moral. Ao final do século XVIII, as instituições que permitiam a circulação da língua de sinais e das formas de expressão corporal (as narrativas, as dramatizações, as artes escultóricas) passam a proibir as manifestações do signo visuogestual e das expressões espontâneas do corpo. No espaço do currículo que autorizava uma aproximação com a cultura visual dos surdos, coloca-se a

sanidade normalizadora, orientada por ouvintes. Para tanto, era necessário ir retirando de circulação a língua de sinais e seus textos, centrados na produção cultural, além do convívio com tutores e professores surdos adultos. (p. 35)

No período em que o Oralismo vigorou, os surdos educados dentro dessa perspectiva eram proibidos de se utilizarem de qualquer tipo de sinais ou gestos⁸ nas tentativas de comunicação. Mori e Sander (2015, p.7) trazem que “a partir de então, houve cem anos de domínio do oralismo na educação de surdos no mundo, tido como os anos de fracasso para muitos especialistas.” Os surdos eram forçados a utilizar a língua oral de modo descontextualizado e sofreram, por vezes, métodos violentos. Além da violência de terem a sua língua proibida, ocorreram coerções físicas, como terem as mãos amarradas para não sinalizarem.

O método não vingou enquanto prática pedagógica e foi considerada coercitiva e nociva para as construções de identidade e a socialização dos sujeitos surdos.

nenhum outro evento na história de surdos teve um impacto maior na educação de povos surdos como este que provocou uma turbulência séria na educação, que arrasou por mais de cem anos nos quais os sujeitos surdos ficaram subjugados às práticas ouvintistas, tendo que abandonar sua cultura, a sua identidade surda e se submeteram a uma ‘etnocêntrica ouvintista’, tendo de imitá-los (STROBEL; PERLIN, 2008, p. 6)

Como trazido por Goldfeld (2001), o aprendizado da língua oral por parte da criança surda não ocorre naturalmente, na maioria das vezes será artificial e sistemático. A primeira língua dos surdos congênitos ou pré-linguísticos (que nascem surdos ou adquirem a surdez antes do processo de aquisição da linguagem) deve ser a língua de sinais. Sendo a linguagem uma parte importante no processo de desenvolvimento de uma criança, quando o sujeito é privado do contato com uma língua natural não constrói diversas significações que auxiliam na formação da consciência, o que pode acarretar até em um déficit cognitivo.

Durante os anos, o povo o surdo se uniu e lutou muito para terem o direito de utilizarem da língua de sinais, clamando por igualdade, afirmaram a sua cultura e a sua identidade, mostrando que são capazes e que, como todos os indivíduos, possuem o direito a uma educação de qualidade. Enquanto os surdos/surdas eram comparados a ouvintes que tinham um problema, pouco era oportunizado para o desenvolvimento deles, mas quando se

⁸ A distinção entre “sinal” e “gesto”, de acordo com Bento (2018, p. 42): “Os sinais das línguas visuoespaciais pertencem ao conjunto de unidades mínimas que formam unidades maiores e são desenvolvidos a partir da combinação dos parâmetros fonológicos de configuração de mãos, locação, movimento, orientação das mãos e expressões não manuais. Dessa forma, são convencionais, ou seja, possuem significados combinados por um grupo social. Já os gestos não apresentam correspondência com os itens lexicais do padrão adulto nas línguas sinalizadas e não apresentam um contexto linguístico, mas constituem-se apenas como pantomimas ou imitações. Pantomimas variam de indivíduo para indivíduo e os sinais permanecem invariáveis, podendo apresentar características regionais.”

permite que o surdo possa existir como surdo, as possibilidades de existência e inclusão vêm se abrindo.

Perlin (2016, p. 69) traz que

O oralismo educacional e o ouvintismo a que o surdo foi submetido e continuamente é submetido deu início ao movimento das associações de surdos. A resistência surda contra a ideologia ouvinte deu início a movimentos inclusive como ONGS. (...) Assim sendo, essas forças de resistência são construídas no interior de processos de representação da alteridade. O movimento surdo é responsável direto pelo novo impasse na vida do surdo contra a coesão ouvinte, pelo sentir-se surdo: em resumo, é o local de gestação da identidade entre poder surdo e poder ouvinte.

Com isso nota-se que mesmo submetidos às relações de poder que vinham para inferiorizar e patologizar, os sujeitos surdos através de suas lutas buscaram reverter essa situação, reivindicando o seu lugar de fala ao defenderem a sua língua e cultura. Com isso podemos ver a importância do forte senso de comunidade, língua e cultura que esse grupo social carrega.

4.3 Educação de surdos no Brasil e mudanças na legislação.

A educação de surdos no Brasil tem as suas origens datadas no período do império, mais precisamente em 1857, na regência de Dom Pedro II, em que ocorreu a abertura da primeira instituição educacional para surdos do Brasil, o atual Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Ernest Huet, um professor surdo francês veio ao Brasil a convite de Dom Pedro II para ensinar aos surdos, se utilizando de sinais. O INES continua em pleno funcionamento e é uma instituição de referência na área, oferece uma educação completamente bilíngue e conta com a oferta de educação infantil até o ensino superior.

Como trazido por Mori e Sander (2015), assim como as línguas orais, as línguas de sinais se originam de outras. A Libras que conhecemos atualmente é originária da língua de sinais francesa, trazida por Huet, em uma mistura com os sinais utilizados pelos surdos brasileiros. Com a proibição dos sinais a partir do Congresso de Milão, em 1880, essa língua não morreu e nem deixou de evoluir, visto que os surdos continuaram se utilizando as escondidas.

Desde a segunda metade do século XX, a luta da comunidade surda em prol do seu direito linguístico vem ganhando mais força e passaram a existir estudos que comprovaram a legitimidade da língua de sinais, a exemplo dos estudos trazidos pelo professor William Stokoe da Universidade de Washington, nos Estados Unidos, ao perceber que a língua de sinais americana (ASL) continha aspectos linguísticos complexos e estruturados. Como posto por Ramos (s/d, p.4):

Considera-se como data inicial dos estudos científicos das Línguas de Sinais dos surdos, os trabalhos realizados a partir de 1957 por William C. Stokoe sobre a ASL - American Sign Language, financiados pelo governo norte americano. Sua primeira publicação, *Language Structure: An outline of the Visual Communication Systems of the American Deaf*, de 1960, é tida como marco, como “prova” da importância lingüística das Línguas de Sinais.

Como trazido por Santana e Bergamo (2005), “conferir à língua de sinais o estatuto de língua não tem apenas repercussões linguísticas e cognitivas, tem repercussões também sociais.” A partir desses estudos, a comunidade surda vai ganhando mais visibilidade, e as discussões no âmbito da educação se ampliam, visto que, “a partir do momento em que se configura a língua de sinais como língua do surdo, o estatuto do que é normal também muda. Ou seja, a língua de sinais acaba por oferecer uma possibilidade de legitimação do surdo como “sujeito de linguagem”. (SANTANA, BERGAMO, 2005, p. 567)

De acordo com Souto (2017), no Brasil, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996, a Educação Especial, tendo como base a Declaração de Salamanca (1994), assume a política nacional de inclusão que tem como objetivo a promoção da educação para todos. Desta forma, o surdo é incluído no ensino regular sem que a discussão do método de ensino fosse reconsiderada e a visão clínica-terapêutica e oralista fossem transformadas.

É apenas a partir de 2002, com a Lei 10.436, conhecida como Lei de Libras, que a Língua Brasileira de Sinais foi reconhecida como meio legal de comunicação dos surdos brasileiros. Mas somente a partir do Decreto 5.626, de 2005, que são regulamentadas propostas voltadas para a educação e inclusão dos surdos. O referido decreto regulamenta a Lei de Libras e vai tratar, dentre outras coisas, da garantia do direito à educação das pessoas surdas. O decreto ainda irá trazer outros aspectos importantes, como a conceituação da surdez e sua distinção da deficiência auditiva, visto que os surdos possuem uma diferença linguística e cultural que irá reverberar na forma com que deve ser pensada a educação dos mesmos.

Dentre as mudanças trazidas com o Decreto, têm-se a obrigatoriedade do ensino de Libras no currículo das licenciaturas, bem como no curso de Fonoaudiologia. Traz também a garantia da presença do intérprete de Libras para os alunos declarados surdos nos âmbitos educacionais, em todos os níveis de ensino. O Decreto ainda aponta a necessidade da implantação da educação bilíngue para os surdos. Outro aspecto significativo trazido é a regulamentação da profissão do intérprete de Libras e a criação dos cursos de licenciatura e bacharelado em Letras/Libras, para a formação de professores, tradutores e intérpretes.

De acordo com Mori e Sander (2015, p. 13),

Tanto a lei da Libras de número 10.436 de 24 de abril de 2002, quanto o Decreto 5.626 de 22 de dezembro de 2005 foram documentos históricos memoráveis para a educação, para a cidadania, para a cultura e identidades surdas em nosso país. A partir de então, nosso país se coloca à frente de muitos outros países do mundo, devido à evolução no campo da educação e dos direitos das pessoas surdas.

Com essas mudanças, a Libras e a educação de surdos têm ganhado mais visibilidade e, conseqüentemente, a busca por especialização nessas áreas vem aumentando consideravelmente, significando avanços rumo a uma sociedade que de fato enxergue os sujeitos enquanto capazes, dentro das suas diferentes identidades. Apesar disso, mudanças tão somente na legislação incentivem e aumentam a visibilidade, mas ainda não garantem que os direitos dos surdos sejam plenamente respeitados e que haja uma real inclusão societária. Para isso, é preciso que sejam dadas as condições para que o que está na lei seja posto em prática, além de serem necessárias mudanças estruturais e de paradigmas, como trazido por Thoma (2016, p. 135)

as mudanças não ocorrem de um dia para o outro nem, tampouco, elas se materializam somente com a boa vontade de alguns. Se o paradigma social que prevê a valorização e o respeito aos direitos humanos for de interesse coletivo, poderemos falar em novas constituições imaginárias. Caso contrário, a mentalidade pública (ou as representações e imaginários sociais) continuará ditando os espaços que podem e os que não podem ser ocupados pelos surdos. Apenas a união dos esforços, em que a mídia aparece com grande força e poder, será capaz de construir uma sociedade mais autônoma, justa e igualitária.

Em Setembro de 2020 foi assinado o Decreto nº 10.502, que institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Esse decreto aborda questões relativas à educação bilíngue para surdos, pauta pela qual a comunidade surda vem lutando pela inserção de novas políticas públicas. O decreto traz a explanação sobre a educação bilíngue no seu Art. 2º, parágrafo segundo:

II - educação bilíngue de surdos - modalidade de educação escolar que promove a especificidade linguística e cultural dos educandos surdos, deficientes auditivos e surdocegos que optam pelo uso da Língua Brasileira de Sinais - Libras, por meio de recursos e de serviços educacionais especializados, disponíveis em escolas bilíngues de surdos e em classes bilíngues de surdos nas escolas regulares inclusivas, a partir da adoção da Libras como primeira língua e como língua de instrução, comunicação, interação e ensino, e da língua portuguesa na modalidade escrita como segunda língua;

No decreto ainda são trazidas questões relativas às escolas bilíngues para surdos e classes bilíngues, como postos nos artigos oitavo e nono do referido artigo:

VIII - escolas bilíngues de surdos - instituições de ensino da rede regular nas quais a comunicação, a instrução, a interação e o ensino são realizados em Libras como primeira língua e em língua portuguesa na modalidade escrita como segunda língua, destinadas a educandos surdos, que optam pelo uso da Libras, com deficiência auditiva, surdocegos, surdos com outras deficiências associadas e surdos com altas habilidades ou superdotação;

IX - classes bilíngues de surdos - classes com enturmação de educandos surdos, com deficiência auditiva e surdocegos, que optam pelo uso da Libras, organizadas em escolas regulares inclusivas, em que a Libras é reconhecida como primeira língua e utilizada como língua de comunicação, interação, instrução e ensino, em todo o processo educativo, e a língua portuguesa na modalidade escrita é ensinada como segunda língua;

Apesar de trazer tais aspectos, o Decreto vem recebendo muitas críticas por parte dos estudiosos, visto que a proposta minimiza aspectos relacionados à inclusão das pessoas com deficiência no convívio social pleno, possibilitando com isso a segregação dessas pessoas sob a justificativa da inclusão de “pessoas especiais” em “ambientes especializados”, como trazido em nota de repúdio emitida pela Associação Brasileira de Saúde Coletiva (2020).

Em nota de apoio e esclarecimento sobre o Decreto, a FENEIS (Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos) traz aspectos importantes a serem pensados. É demonstrado o apoio no que tange à definição a educação bilíngue de surdos como modalidade escolar reconhecendo as especificidades desse ensino. Porém, destacam que pontos como a vinculação da educação bilíngue de surdos com a educação especial devem ser revistos, visto que:

A educação bilíngue de surdos não é compatível com o atendimento oferecido pela educação especial, pois restringe-se às questões impostas pelas limitações decorrentes de deficiências de um modo extremamente amplo, como se o surdo, ele próprio, pela surdez, fosse dela objeto em si mesmo. Considerado como parte de uma comunidade linguístico cultural, o estudante surdo requer outro espaço do MEC para implementar uma educação bilíngue regular que atenda às distintas possibilidades de ser surdo. Em decorrência, surdos com deficiências além da surdez devem ser atendidos em atendimentos especializados organizados com base nos princípios da educação bilíngue oferecida em Libras e português escrito como segunda língua (p. 6-7)

Como posto nessa nota, o que os surdos demandam é uma política nacional de educação bilíngue que contemple a abertura de escolas bilíngues para surdos e a formação obrigatória de professores para essa atuação. Ainda de acordo com Feneis (2020), o modelo de escola bilíngue é inclusivo, visto que inclui os surdos com seus pares, de forma, inclusive, a identificar nos surdos mais velhos modelos bem sucedidos e toda a educação vem pensada para contemplar as necessidades educativas dos surdos. Ainda de acordo com FENEIS (2020, p. 1-2):

O texto legal em questão apresenta diversos pontos que atendem ao pleito das comunidades surdas, entretanto ainda existem aspectos relevantes a serem considerados para a efetivação dos direitos linguísticos, culturais e educacionais dos Surdos. É preciso destacar que para a efetividade de toda a política de educação bilíngue de surdos, as reivindicações das comunidades surdas só serão efetivas quando houver uma política de educação bilíngue de surdos dissociada dos princípios epistemológicos sobre os quais surgiu no século XIX.

A Lei Brasileira de Inclusão (2015) preconiza que a educação inclusiva deve ser para todos. O atual decreto não traz a discussão da educação bilíngue regular para surdos, atrelando esta à educação especial, com ideias que remetem ao período de segregação, visto que, tirar os alunos com deficiência do viés inclusivo e focar somente na educação especial, coloca-os no lugar da deficiência sob uma visão patológica.

Ainda se fazem necessárias diversas melhorias no que tange à educação e à inclusão social dos surdos. Como traz Regina Maria de Souza em entrevista à Folha de São Paulo, em 2007 (apud Gesser, 2009, p. 79):

...não é a língua, ou a existência curricular de “uma disciplina” chamada Libras, que faz um grupo se integrar a uma suposta maioria, mas medidas políticas, tais como: melhor distribuição de renda; valorização da carreira do professor e salários dignos; escolas preparadas para assumirem uma política linguística de educação bilíngue; condições de acessibilidade e de respeito às diferenças sociolinguísticas que marcam nosso país; a oportunização de condições para que esses brasileiros – que não tem como língua materna o português (caso dos surdos) – possam exercer sua cidadania ao serem considerados, politicamente, brasileiros também em Libras; e claro, uma formação universitária de qualidade de futuros educadores. Este último aspecto, o de formação de professores para atuarem em contextos educacionais bilíngues é um dos grandes problemas a serem enfrentados pelas IES. Não se pode falar em igualdade de condições de ensino na escola se não existir uma política de formação universitária de educadores devidamente capacitados para fazerem face às diferenças linguísticas existentes em nosso país – diferenças que não se restringem somente ao caso dos surdos.

No entanto, nos últimos dezoito anos, os surdos tiveram os seus direitos ampliados no Brasil, o que reverbera nesse processo ainda em construção, trazendo uma maior participação social por parte desse grupo e aumentando a sua visibilidade. Em documento intitulado “A educação que nós, surdos, queremos e temos direito”, de 2006, surdos da Bahia advogam que para a efetiva realização de uma educação de qualidade para os surdos, dentre outros postulados, se faz necessário implementar a língua de sinais nos currículos escolares, reestruturar o currículo pedagógico para aproveitamento dos recursos pictóricos e de sinais, assegurar a presença do professor surdo e do intérprete profissional na sala de aula, alfabetizar crianças surdas através do bilinguismo e garantir o acesso à cultura surda. Podemos perceber que enquanto grupo social organizado eles não aceitam limites em relação ao que podem realizar na sociedade e estão em luta constante pela conquista dos seus direitos linguísticos e culturais.

4.4 Aquisição da língua de sinais e bilinguismo em contexto escolar.

Tendo como base os postulados teóricos do linguista Noam Chomsky busca-se agora falar sobre o processo aquisicional da Libras, e a importância dela estar presente no âmbito escolar, em especial nas séries iniciais. Chomsky dedicou grande parte dos seus estudos ao desenvolvimento de uma teoria de aquisição da linguagem que ficou conhecida como inatista. Como posto por Fernandes (2003, p. 28):

A teoria de Chomsky advoga que o indivíduo nasce com capacidades inatas. Isto quer dizer que existem universais linguísticos e cognitivos inerentes a todos os indivíduos e cabe ao meio apenas estimular esse potencial já existente. Em outros termos, todo indivíduo nasceu com um conhecimento subjacente de uma gramática geral, universal, o qual será ativado pelo meio, isto é, ao indivíduo será propiciado reconhecer, pelos estímulos do meio, regras específicas dentre as gerais que já possui. Assim, o indivíduo poderá formular, por intermédio de uma seleção dessas regras subjacentes, uma gramática da língua a que está exposto.

Portanto, com base na teoria do inatismo, os indivíduos já possuem dentro de si a capacidade de processar e sintetizar os dados linguísticos, mas para essa capacidade se desenvolver faz-se necessário o contato com estímulos do ambiente externo. É preciso que ocorra, portanto, a exposição ao ambiente linguístico para que essa faculdade da linguagem seja acionada e possa ir evoluindo com base no que é apreendido no meio. Pinker (1994), expandindo o que foi trazido por Chomsky, demonstra que a linguagem é tão importante ao desenvolvimento e à sobrevivência do indivíduo, que está ligada ao instinto.

A linguagem constitui-se em ferramenta necessária para o desenvolvimento de um indivíduo, tanto cognitivo quanto social. Para Fernandes (2003), a aquisição e o progresso da linguagem atuam em consonância com o desenvolvimento dos mecanismos cognitivos do sujeito.

De acordo ainda com estudos da área da linguística, Bento (2016) mostra que se pode atestar que a aquisição de uma língua natural passa por determinadas fases, seja essa língua de modalidade viso-espacial ou oral-auditiva. Tais etapas do desenvolvimento linguístico carregam um padrão similar entre crianças surdas e ouvintes, com base no que foi posto por Chomsky de que a faculdade da linguagem está presente em todos nós, tanto surdos quanto ouvintes carregam esses princípios universais. Os bebês surdos, quando em um ambiente favorável ao *input* linguístico, começam a sinalizar na mesma faixa etária que os bebês ouvintes começam a falar. Será apresentada uma breve explicação sobre os estágios de aquisição da linguagem pelos quais passam o indivíduo, tendo como foco a criança surda que nasce ou é exposta desde cedo a um ambiente sinalizado.

Teixeira (1995 apud. Bento, 2016) traz que a aquisição da linguagem se inicia no estágio Pré-linguístico. Essa fase vai do nascimento até por volta do primeiro ano de vida, engloba o choro e é onde ocorrem balbucios. Sendo o balbucio uma habilidade inata são apresentados balbucios orais e manuais, tanto em crianças surdas, quanto em crianças ouvintes. Porém, a partir de uma determinada etapa, o surdo só continua desenvolvendo balbucios manuais, visto que não há resposta auditiva para os balbucios orais. Como mostra Bento (2016), o balbucio manual pode ser dividido em silábico e gesticulação. Ou seja, pode ser composto por gesticulação corporal que carece de significado e regras, mas que representa um recurso de comunicação. O manual silábico é composto por unidades mínimas que formam os sinais, mas que isoladamente não apresentam significado.

O estágio de um sinal, para as crianças surdas que tem contato com a língua de sinais desde o nascimento, ocorre por volta do primeiro ao segundo ano de vida. Nesse período acontece a produção dos primeiros sinais e o bebê surdo começa a utilizar o sistema gramatical da língua de sinais. Com base em estudos linguísticos, Bento (2016, p. 80) traz que “o estágio de um sinal equivale ao estágio de uma palavra nas línguas orais”.

O estágio das primeiras combinações, que geralmente ocorre a partir do segundo ano de vida, caracteriza-se pelo início de uma interiorização da língua de sinais. Sendo assim, de acordo com Quadros (1997) existe o uso do sistema pronominal, com algumas imprecisões e falhas, similar ao processo que ocorre com as crianças ouvintes. Por volta de dois anos e meio aos três anos, a criança já começa a apresentar um vocabulário mais amplo. Observa-se que a aquisição da linguagem vai sendo desenvolvida durante a infância, sendo o domínio dos recursos morfológicos alcançado em média aos cinco anos.

Ressalta-se então, que esse processo geralmente ocorre dessa maneira com as crianças surdas que estão inseridas em ambientes linguísticos em que possuem o acesso a uma língua de modalidade viso-espacial, geralmente aquelas que são filhas de pais surdos. Tendo esses aspectos em vista, podemos perceber mais uma vez a importância do contato com a Libras no processo de desenvolvimento das crianças surdas, em especial, nos anos iniciais. Tendo em vista que a língua é apreendida a partir dos estímulos recebidos pelo meio e os estímulos sonoros não atingem as pessoas com surdez, elas precisam dos estímulos visuais que são encontrados em uma língua de modalidade viso-espacial. Como posto por Bento (2016, p. 40),

No caso da criança surda, os indivíduos que são expostos a uma língua de sinais terão vantagem sobre aqueles que interagem em ambientes em que existe apenas uma língua oral-auditiva. É na língua e pela língua que o sujeito se constrói. A língua é o caminho da construção identitária, linguística e cultural de um povo.

Nem sempre as crianças surdas tem acesso à língua de sinais no período ideal, o que acarreta a aquisição tardia da linguagem. Muitas vezes, o primeiro contato que uma criança surda tem com a língua de sinais acontece em ambiente escolar. Por isso a importância de um ensino em língua de sinais desde a educação infantil, visto que, esse é o período em que há o maior desenvolvimento linguístico.

Se a aquisição da linguagem não ocorre no período adequado da infância podem ocorrer implicações tanto cognitivas quanto sociais, tendo isso em vista, o ideal é que toda criança surda seja exposta a uma língua sinalizada o mais cedo possível. Como já foi posto, nem sempre se inicia essa aquisição logo quando a criança nasce ou de modo precoce, o que pode ocorrer por diversos fatores, como a falta de conhecimento da família sobre a surdez ou o diagnóstico tardio. De acordo com Nader e Novaes (2011, p. 932),

A aquisição tardia é, portanto, frequente no caso da surdez, pois engloba tanto o surdo que passa anos insistindo no aprendizado da fala sem qualquer êxito, quanto o surdo que demora anos a ser diagnosticado, bem como aquele de poder aquisitivo desfavorável, que nunca teve acesso a uma instituição que o oriente, à terapia, ou ao contato com outros surdos, que lhe possibilitariam o aprendizado da língua de sinais.

Tendo em vista que grande parte das crianças surdas são filhas de ouvintes e que o primeiro e mais constante contato que terão com a língua de sinais dará na escola, precisamos pontuar a importância que tem tido a aquisição da Libras em âmbito escolar. O modelo de escola bilíngue vem como o mais adequado no que tange a proporcionar o desenvolvimento linguístico e a sanar problemas de comunicação que muitos surdos encaram ao estarem envolvidos apenas em um ambiente linguístico oral.

Levando esses aspectos em conta, não há dúvidas que o *input* visual é muito importante para o desenvolvimento linguístico da criança surda. Se o ambiente em que a criança está inserida não é um ambiente sinalizado, ela não terá a aquisição natural de uma língua no período apropriado. Infelizmente, faltam iniciativas públicas para conscientizar e levar informação às famílias com filhos surdos sobre questões importantes como língua de sinais, cultura surda e pedagogia visual. As famílias muitas vezes tem acesso apenas às informações levadas por profissionais da área de saúde, que por vezes possuem um olhar somente clínico, sem sensibilidade à causa dos surdos enquanto grupo social com suas particularidades. Por conseguinte, é de extrema importância que lutemos por políticas que possam assegurar o direito do sujeito surdo de ter acesso à língua de sinais desde os anos iniciais.

A filosofia educacional do Bilinguismo, como posto por Goldfeld (2001), vem para difundir e estimular o uso da língua de sinais, língua essa que pode ser adquirida naturalmente pelos surdos e surdas. Tal filosofia vem imbuída de um grande respeito pela cultura surda, esta cultura diz respeito à maneira como os surdos se relacionam com o mundo, que é majoritariamente através de estímulos visuais e as representações que constroem através disso. De acordo com Skliar (1997, p.144),

O objetivo do modelo bilíngue é criar uma identidade bi cultural, pois permite à criança surda desenvolver suas potencialidades dentro da cultura surda e aproximar-se, através dela, à cultura ouvinte. Este modelo considera, pois, a necessidade de incluir duas línguas e duas culturas dentro da escola em dois contextos diferenciados, ou seja, com representantes de ambas as comunidades desempenhando na aula papéis pedagógicos diferentes.

É através da exposição à língua de sinais, uma criança que nasce surda tem as condições necessárias para o seu desenvolvimento tanto linguístico quanto cognitivo. Tendo esses aspectos em vista e de acordo com o trazido por Souto (2017), o Bilinguismo configura-se em uma filosofia educacional pautada na língua de sinais. Ao ser demonstrada a complexidade linguística da língua de sinais e o aumento dos estudos relativos a isso, ela se transforma no principal instrumento para a educação dos surdos. A filosofia do bilinguismo propõe a convivência, mas a não simultaneidade das duas línguas, oportunizando ao surdo o desenvolvimento de habilidades em sua primeira língua, a de sinais e na segunda, na modalidade escrita, dispensando o objetivo do desenvolvimento da oralidade.

O bilinguismo tem como pressuposto básico que o surdo deve ser bilíngue, ou seja, deve adquirir como língua materna a língua de sinais, que é considerada língua natural dos surdos, e como segunda língua, a língua oficial de seu país. [...] O conceito mais importante que a filosofia bilíngue traz é que os surdos formam uma comunidade, com cultura e língua próprias. A noção de que o surdo deve, a todo custo, tentar aprender a modalidade oral da língua para poder se apropriar do padrão de normalidade é rejeitada por esta filosofia. Isto não significa que a aprendizagem da língua oral não seja importante para o surdo, ao contrário, este aprendizado é bastante desejado, mas não é percebido como único objetivo educacional do surdo, nem como possibilidade de minimizar as diferenças causadas pela surdez (GOLDFELD, 2001, p. 42-43).

Souto (2017) destaca que a Dinamarca, país que adotou o bilinguismo na educação de surdos, desenvolveu pesquisas pioneiras nesse âmbito na década de 90 e foi chegado à conclusão de que esse modelo trouxe para os alunos surdos tanto o aprimoramento do vocabulário e da fluência em língua de sinais quanto um grande desenvolvimento das habilidades de leitura, o que ampliou o vocabulário de palavras. Percebeu-se um bom progresso cognitivo, social e acadêmico entre os pesquisados.

Tendo em vista a importância da aquisição de uma língua materna nos primeiros anos de vida de uma criança, o trazido por Sacks (1998, p. 38) corrobora a importância do bilinguismo para os surdos:

A língua deve ser introduzida e adquirida o mais cedo possível, senão seu desenvolvimento pode ser permanentemente retardado e prejudicado. [...] As crianças surdas precisam ser postas em contato primeiro com pessoas fluentes na língua de sinais, sejam seus pais, professores ou outros. Assim que a comunicação por sinais for aprendida - e ela pode ser fluente aos três anos de idade -, tudo, então, pode decorrer: livre intercuro de pensamento, livre fluxo de informações, aprendizado da leitura e escrita e, talvez, da fala. Não há indícios de que o uso de uma língua de sinais iniba a aquisição da fala. De fato, provavelmente, ocorre o inverso.

Aqui no Brasil, como já posto, iniciam-se os estudos acerca da filosofia educacional do bilinguismo a partir da década de oitenta e ela começa a ser implantada em escolas na década de noventa. Porém, é apenas a partir da Lei de Libras (2002) e do Decreto de 2005 que o bilinguismo passa a ser discutido amplamente e difundido nas escolas do Brasil. Visto que, um ponto importante contemplado no decreto é a discussão sobre o modelo bilíngue e a viabilização de escolas bilíngues para surdos e ouvintes. Como posto no artigo abaixo:

Art. 22. As instituições federais de ensino responsáveis pela educação básica devem garantir a inclusão de alunos surdos ou com deficiência auditiva, por meio da organização de: I - escolas e classes de educação bilíngue, abertas a alunos surdos e ouvintes, com professores bilíngues, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental (BRASIL, 2005)

Na proposta de escola bilíngue no Brasil, os educandos são ensinados a língua de sinais e todo o ensino será feito através dela. Os educandos também são alfabetizados em Língua Portuguesa escrita na modalidade de segunda língua. Ambas as línguas serão utilizadas na escola, porém, com perspectivas diferentes. Enquanto a Libras será a primeira língua e língua de instrução, por conta da possibilidade de aquisição natural dela por parte da pessoa surda, a Língua Portuguesa será trabalhada na perspectiva de segunda língua, sendo respeitadas às particularidades inerentes ao ensino de L2. Faz-se necessário o aprendizado da Língua Portuguesa escrita para que o sujeito tenha a possibilidade de acesso a uma maior gama de informações, e principalmente possa se inserir nos mais diversos âmbitos e situações sociais, em uma sociedade grafocêntrica⁹ e de maioria ouvinte. O ensino da L2 na proposta bilíngue não pode ser negligenciado, deve ser garantido, sem o aprendizado da Língua Portuguesa os sujeitos surdos podem não ter acesso a oportunidades importantes - como o ingresso á academia ou ao mercado de trabalho - e podem passar por

⁹ Sociedade centrada na escrita.

dificuldades cotidianas nas mais diversas situações que o domínio da leitura e da escrita faz-se necessário.

Existem ainda as escolas inclusivas, nessas, o surdo ou a surda é educado em uma classe regular, juntamente com os ouvintes, portanto, as aulas são ministradas na língua oral e é assegurado por lei a presença de um intérprete de Libras para os educandos declarados surdos, o que na prática nem sempre acontece.

Existem embates em relação às formas nas quais a educação bilíngue deve ser ofertada para os surdos, e qual seria a mais adequada. O MEC defende a integração de todos os alunos em salas regulares, porém, estudiosos da área da educação de surdos têm defendido a escolarização em escolas bilíngues para surdos e a comunidade surda tem lutado pelo direito de terem tais escolas, que ainda são poucas no nosso país. Fernando Capovilla, estudioso da área e professor da USP, em entrevista à Globo News em 2011, traz que realizou um grande estudo sobre o desenvolvimento da cognição e da linguagem e sobre a escolaridade das crianças surdas e com deficiência auditiva. Foram avaliadas 9.200 crianças surdas de 15 estados brasileiros e os resultados mostraram que a melhor forma de os surdos serem educados seria nas escolas bilíngues, onde eles podem ter acesso a um ensino todo realizado na sua primeira língua.

Como posto por Sá (2016, p. 186):

O surdo não se beneficia com a inserção numa escola onde é impossível que ele adquira de modo natural a língua oficial da comunidade majoritária. A história já mostrou o fracasso de propostas como essas no caso dos surdos. (Observe-se que estamos nos referindo aos surdos severos e profundos que não tem possibilidade de aquisição natural da língua da comunidade majoritária, sabendo que existem certos históricos de surdos e de ensurdecimento que, com amplificação sonora e com atendimento especializado, conseguem adquirir a língua oral sem maiores problemas). A escola inclusiva tem surgido como um paradigma. É desejável que a possibilidade de Educação para Todos se concretize, mas isso não deve significar a determinação “de cima e de fora” de um tipo de escola que não atende aos anseios do grupo minoritário. Devemos lutar pela escola inclusiva caso essa inclusão interesse ao grupo ao qual a proposta se dirija. Impor um tipo de escola a um grupo, ou impor o aprendizado de uma língua não natural para quem tem a possibilidade de adquirir uma língua natural, são uma mesma forma de opressão, não de inclusão. A inclusão pressupõe o diálogo e não atitudes autoritárias de um grupo que diz: “Sabemos o que é melhor para vocês!”. Aqui está o perigo de macroterorias que omitem recortes de grupos específicos. Torna-se óbvio que a opinião da comunidade surda sobre a questão é de extrema importância, e que eles tem plena condição de opinar sobre isso. Resta saber se eles têm sido chamados a discutir, se há conhecimentos do projeto surdo para a surdez.

De acordo com Quadros (1997), se a língua de sinais é uma língua natural adquirida de forma espontânea pela pessoa surda em contato com outras pessoas que sinalizam, e se a língua oral só pode ser adquirida pelo surdo de forma sistematizada, então as pessoas

surdas têm o direito do ensino na língua de sinais. A proposta bilíngue busca defender esse direito. Essa questão vem atrelada à concepção inatista de Chomsky, visto que, se há um dispositivo de aquisição da linguagem comum a todos os seres humanos que só pode ser acionado mediante a experiência linguística, então a criança surda brasileira deve ter acesso à Libras o quanto antes para acionar de forma natural esse dispositivo. A língua portuguesa oral não será a língua que acionará naturalmente o dispositivo, por conta da falta de audição da criança. Ela pode vir a adquirir essa língua, mas nunca de forma natural e espontânea como ocorre com a língua de sinais.

Com o desenvolvimento da língua de sinais é que a criança surda terá maiores oportunidades de, posteriormente, nos mais diversos âmbitos sociais, compreender o que diz o intérprete de língua de sinais, fazer leitura e escrita alfabética e também adquirir o conteúdo acadêmico. Como posto por Quadros (1997, p. 16), “sem se expressar através de um sistema complexo e rico, uma pessoa não tem condições de interagir social e cognitivamente com qualidade e com quantidade no seu meio”. Portanto, a criança que cresce sem ter a aquisição natural de nenhuma língua formal terá dificuldades na compreensão dos diversos conteúdos escolares e até mesmo na interação social. É preciso que ela tenha seu aparato linguístico desenvolvido através de uma língua natural, língua essa que não pode ser aprendida no Atendimento Educacional Especializado, visto que se faz necessário a socialização com uma comunidade linguística para essa aquisição.

Pesquisas mostram que no geral, muitas das escolas inclusivas não têm respondido de maneira satisfatória às necessidades dos sujeitos surdos no que tange ao seu desenvolvimento e socialização. A inclusão deve levar em consideração a criança e, para isso, incluir essa criança em sua totalidade, inclusive em relação à sua língua. Como posto por Bergman (1978 apud Quadros, 1997) é impossível discutir sobre um sistema educacional em que o professor não se comunica com o seu aluno. É muito complicado pensar em educação de surdos sem sequer ter como prioridade o domínio da língua de sinais. Não se pode considerar uma inclusão do sujeito surdo ele esma é privada de uma comunidade linguística para a aquisição de uma língua natural.

A ideia da inclusão é, incontestavelmente, justa e adequada. Porém, é preciso que haja uma reflexão acerca de como tem se configurado as escolas inclusivas no Brasil, visto que, muitas não consideram as especificidades dos alunos com deficiência. No caso da surdez, muitas vezes são desconsideradas questões linguísticas, metodológicas, identitárias

e culturais intrínsecas a educação de surdos. As mudanças não podem ser apenas na legislação, e sim, efetivas e práticas. De acordo com Rodrigues (2015, p. 116)

A implantação da proposta de educação inclusiva no Brasil segue diferentes caminhos, de acordo com as concepções dos responsáveis por sua efetivação. Esse novo paradigma ocidental dos fins do século XX fez com que diversos discursos sociais, políticos e, principalmente, educacionais fizessem um uso desregrado da palavra inclusão, o que resultou na sua banalização e, também, no esvaziamento do conceito, inclusão, aparecendo, hoje, com as mais diversas roupagens. (...) Como vem sendo aplicado à educação, através das mais diversas políticas educacionais, a proposta inclusiva acaba por gerar e manter um processo educacional comprometido com sua uniformização em detrimento das especificidades das pessoas com deficiência, por exemplo. Assim, ao invés de propiciar o aprimoramento da qualidade do processo educacional, o paradigma inclusivo tem proporcionado experiências fragmentadas e processos descontínuos, responsáveis pelo insucesso escolar e pela eliminação das diferenças em nome de uma pseudonormalização e de uma ilusória inclusão escolar.

Um verdadeiro espaço escolar inclusivo engloba, além da compreensão das diversas subjetividades e o respeito à diferença e a diversidade, também um respeito à identidade cultural e linguística dos sujeitos e o atendimento às suas respectivas necessidades educativas. Portanto, não é um erro advogar que a escola bilíngue para surdos trata-se de um lugar inclusivo, no sentido de que, prepara o estudante para a vida em sociedade, fornecendo os aparatos linguísticos, identitários, educacionais e culturais necessários para tal.

Não podemos deixar de levar em conta que há dentro da surdez interseccionalidades¹⁰, então, não podemos esquecer-nos das realidades individuais. Como já citado, se faz importante reiterar a diferença entre surdo e deficiente auditivo, no sentido cultural e social do termo, visto que cada um irá possuir necessidades educacionais distintas. Existem por exemplo, sujeitos que adquiriram a surdez após o período de aquisição linguística, ou ainda aqueles que possuem resquícios de audição que os permitiu ter a aquisição da língua oral, portanto, as propostas inclusivas de Atendimento Educacional Especializado podem se ajustar às demandas das pessoas com deficiência auditiva que tem o português como língua materna. Para Rodrigues (2015), esses sujeitos podem habituar-se melhor às salas de ouvintes, embora também demandem adaptações para

¹⁰ A interseccionalidade diz respeito a pensarmos às realidades individuais com base no cruzamento dos diversos marcadores sociais que os sujeitos carregam. Portanto, não se pode colocar todos os surdos em uma mesma categoria, visto que, existe uma diversidade de formas de opressão e as lutas decorrentes dessas devem vir imbricadas. De acordo com Carla Akotirene (2018), a interseccionalidade é uma ferramenta teórica e metodológica usada para pensar a inseparabilidade estrutural do racismo, capitalismo e cisheteropatriarcado, e suas articulações decorrentes.

a acessibilidade. No entanto, essa configuração não se adequa à educação de surdos, visto que são falantes de língua de sinais.

De acordo com Souto (2017), o bilinguismo ainda não é consenso entre os profissionais da educação e entre as famílias de surdos, visto que há muitos dentre esses que continuam visando uma educação baseada no oralismo, embora movimentos sociais dos surdos defendam o bilinguismo como a principal ferramenta na área de educação dos surdos. A oralização que foi imposta historicamente aos surdos e ainda é vista em meios educacionais e sociais visa “normatizá-los”, os “enquadrar” em uma sociedade, uma língua e um padrão que agora eles podem negar.

Para Campello e Rezende (2014, p. 89):

Foi assim que lutamos no passado e é assim que continuamos lutando, por uma qualidade que condiga com uma política linguística, com uma educação linguística, com uma educação bilíngue. Nada vai em frente quando não há luta; a batalha encerra-se, entretanto, as lutas não cessam. A mobilização em defesa de nossas Escolas Bilíngues de Surdos vem dos primórdios, mas com maior intensidade a partir da explosão do Movimento Surdo. (...) Enfim, estamos construindo a nossa política da verdade: as escolas bilíngues de surdos não são segregadas, não são segregadoras e nem segregacionistas como tem alardeado tanto o Ministério da Educação. Pelo contrário, são espaços de construção do conhecimento para o cumprimento do papel social de tornar os alunos cidadãos verdadeiros, conhecedores e cumpridores dos seus deveres e defensores dos seus direitos, o que, em síntese, leva à verdadeira inclusão.

Tendo esses aspectos em vista, é preciso que haja a reflexão e problematização acerca dos embates que ocorrem em relação a qual seria o ambiente mais adequado para educação dos surdos, sem deixar de levar em conta as subjetividades e a diversidade presentes dentro desse grupo. Para alguns a escola para surdos é segregadora, visto que essas pessoas carregam uma visão de que essas escolas iriam excluir os surdos do convívio social com outros grupos da sociedade, o que não é de todo verdade, visto que, existem muitos âmbitos sociais em que os surdos podem ter a oportunidade de conviver com ouvintes, em muitos casos em contexto familiar. Para outros, essa escola valoriza a cultura e identidades surdas e oportuniza um maior desenvolvimento para o seu público, que terá um aprendizado mais consistente a partir de uma língua em que a aquisição se dá de maneira natural e na interação com seus pares linguísticos.

Em uma escola bilíngue, é ideal que os aspectos psicossociais dos educandos e famílias também sejam considerados, como posto por Quadros (1997, p. 29):

As realidades psicossocial, cultural e linguística devem ser consideradas pelos profissionais ao se propor o bilinguismo. A escola (professores, administradores e funcionários) deve estar preparada para adequar-se à realidade assumida e apresentar coerência diante do aluno e da sua família. A família deve conhecer detalhadamente a proposta para engajar-se adequadamente. Os profissionais que assumem a função de passarem as informações necessárias aos pais devem estar

preparados para explicar que existe uma comunicação visual (a língua de sinais) que é adequada à criança surda, que essa língua permite à criança ter um desenvolvimento da linguagem análogo ao de crianças que ouvem, que essa criança pode ver, sentir, tocar e descobrir o mundo a sua volta sem problemas, que existem comunidades de surdos; enfim, devem estar preparados para explicar aos pais que eles não estão diante de uma tragédia, mas diante de uma outra forma de comunicar que envolve uma cultura e uma língua visual-espacial. Deve-se garantir à família a oportunidade de aprender sobre a comunidade surda e a língua de sinais.

A escolha das famílias pela escola em que irão matricular o seu filho surdo perpassa por diversas problemáticas. Não é uma escolha neutra, visto que, vem ancorada pela visão que essa família tem em relação à surdez. Porém, a falta de informação acerca da cultura surda e da utilização da língua de sinais também pode favorecer a construção de uma visão estigmatizada do sujeito surdo. A força do discurso médico normalizador tem tido peso, como trazido pela autora surda Perlin (2016), “na família, a desinformação sobre o surdo é total e geralmente predomina a opinião do médico, e as clínicas de fonoaudiologia reproduzem uma ideologia contra a diferença.” (p. 68). Seja qual for à escolha da família, se faz necessário que existam mais investimentos e políticas públicas que defendam as escolas bilíngues, que ainda são poucas no nosso país, é preciso que exista essa opção.

Portanto, esse ainda é um processo em construção e aperfeiçoamento, como trazido por Sanchez (1990 apud Quadros, 1997, p. 41):

Mas que não se percam os esforços. A inauguração de uma nova etapa histórica não significa que todos os problemas estejam resolvidos. Em seguida se verá a realidade e funcionamento do modelo bilíngue, se apreciarão seus alcances e suas limitações, e novos conhecimentos sustentarão os atuais, mostrando suas insuficiências e seus erros. O modelo bilíngue tende a ser aperfeiçoado e, eventualmente, superado. Mas nesse processo que se inicia teremos os surdos como protagonistas e poderemos dialogar com eles num plano de igualdade, unidos por vínculos solidários na construção de um futuro melhor para todos. A prepotência, a segregação e o desprezo, serão coisa do passado.

4.5 Pedagogia Visual

Ao pensarmos em uma sala de aula para surdos dentro de uma perspectiva bilíngue, com a língua de sinais como língua de comunicação, devemos pensar também em aspectos como identidade e cultura surda. O ensino bilíngue é também bicultural, visto que o sujeito terá acesso não só a duas línguas, mas também às culturas que se relacionam com elas. Como posto por Quadros (1997, p. 28) uma proposta educacional, além de bilíngue – Libras como primeira língua e Língua Portuguesa como segunda - deve ser bicultural¹¹ para

¹¹ O termo bicultural refere-se à combinação de duas culturas distintas. No caso dos sujeitos surdos, eles carregam a sua cultura enquanto grupo social – a cultura surda, com as representações do que significa ser

permitir o acesso da criança surda à comunidade ouvinte e fazer com que ela se reconheça como parte de uma comunidade surda. Portanto, é preciso que haja um currículo e uma metodologia que estejam em consonância com essas questões e que respondam as necessidades de aprendizagem dos alunos. Se a relação do surdo com o mundo que o cerca é majoritariamente visual, faz-se necessário, portanto, um modelo de ensino que venha pautado nisso.

De acordo com Diagampietri e Matos (2013, p. 15) a Pedagogia Visual configura-se em “um modo de ensinar sujeitos surdos, no qual a língua de sinais e suas características visuais são exploradas e se tornam o centro da prática pedagógica.” Neste modelo, além da metodologia ser toda pensada levando em conta aspectos visuais, é preciso que sejam abarcadas as manifestações artísticas e culturais de pessoas surdas e a história dos surdos, fomentando assim a construção identitária e valorização pessoal para os educandos surdos.

Skliar (2016) traz que além do educando surdo possuir a capacidade da aquisição da língua de sinais, tem também o direito de se desenvolver numa comunidade de pares para construir estratégias de identificação em um processo social não fragmentado ou cerceado. Tendo esse aspecto em vista, na educação de surdos se faz necessária à presença de adultos surdos sinalizadores, visto que estes servirão de modelos linguísticos e culturais. A criança precisa ter com quem se identificar, a fim de construir sua identidade percebendo que é capaz, enxergando as suas potencialidades, com isso irá crescer a autovalorização e ela poderá criar uma identidade positiva sobre si mesma e sobre a surdez.

Quando falamos sobre a Pedagogia Visual, não apenas a língua de sinais deve ser levada em conta, é um modelo baseado na diferença. Como posto por Skliar (2016, p. 28):

As potencialidades e capacidades visuais dos surdos não podem ser entendidas somente em relação ao sistema linguístico próprio da língua de sinais. A surdez é uma experiência visual, e isso significa que todos os mecanismos de processamento da informação, e todas as formas de compreender o universo em seu entorno se constroem como experiência visual. Não é possível aceitar, de forma alguma, o visual da língua de sinais e disciplinar a mente e o corpo das crianças surdas como sujeitos que vivem uma experiência auditiva.

Nesse sentido, quando falamos em Pedagogia Visual estamos nos referindo sobretudo ao “jeito surdo” de ser e aprender orientado pelo pensamento visual, é preciso valorizar aquilo que o sujeito possui de mais aguçado. Faz-se necessário então que sejam formuladas as questões didáticas e metodológicas tendo como base esses pressupostos,

surdo, carregando particularidades linguísticas, sendo essa uma cultura fortemente pautada no visual – e também estão imersos na cultura ouvinte, seja pelo berço familiar ou sociedade em geral. No presente trabalho, aborda-se a biculturalidade sob esse viés. Com isso, não se quer dizer que eles não possam estar imersos em diversos outros meios culturais, visto que, cada sujeito carrega os seus marcadores sociais e subjetividades.

utilizando tecnologias visuais a serviço do ensino-aprendizagem e construindo materiais didáticos também nesse viés para que os educandos possam ter um aprendizado significativo e eficiente.

4.6 Educação de surdos em contexto pandêmico na cidade de Salvador.

Em face ao atual contexto da pandemia do Covid-19 que acometeu o mundo, tendo grandes implicações no Brasil no ano de 2020, fez-se necessário explorar um domínio até o momento incipiente – a educação de surdos na conjuntura do ensino remoto devido à necessidade de isolamento social. As considerações feitas nesse tópico são fruto da coleta de dados realizada através de um questionário (Apêndice 1) aplicado com professores de escolas bilíngues para surdos e escolas municipais inclusivas da cidade de Salvador em diálogo com os referenciais teóricos trabalhados.

O objetivo é entender como tem se dado a acessibilidade linguística dos alunos surdos nesse contexto, para atingir esse objetivo foi analisado se as atividades de ensino que vem sendo ofertadas nesse período pandêmico em Salvador têm respondido as necessidades educacionais dos educandos surdos e surdas sinalizantes, observando assim se o sistema de educação remota tem acentuado ou não a exclusão social e educacional sofrida por esses estudantes. A escolha por aplicar o questionário com professores se deu por entender que os profissionais da área estão imersos nessa realidade e podem trazer relatos de experiências significativos para que possamos compreender como tem caminhado o ensino de surdos nesse contexto e quais os principais desafios encontrados.

O ensino remoto pode ser caracterizado como uma “adaptação” digital do que seria realizado presencialmente, não devendo ser confundido com ensino online ou modalidade EAD (Ensino a Distância). Apesar de ambos serem executados através dos meios digitais, o EAD é aquele que já foi todo planejado para ser realizado à distância. No caso do ensino remoto, fez-se necessário planejar atividades pedagógicas a serem feitas através da internet com base em um currículo que, em geral, não foi criado visando à aplicação remota.

O sistema de ensino remoto apresenta um desafio para a área da educação como um todo – para as famílias, educandos, instituições e profissionais. São diversas as inquietações em relação aos percursos educacionais em face ao isolamento social. De acordo com a Fundação Carlos Chagas (2020):

No Brasil, 81,9% dos alunos da Educação Básica deixaram de frequentar as instituições de ensino. São cerca de 39 milhões de pessoas. No mundo, esse total soma 64,5% dos estudantes, o que, em números absolutos, representa mais de 1,2 bilhão de pessoas, segundo dados da UNESCO.

No caso das crianças surdas, essa nova realidade pode afastá-las ainda mais da interação com seus pares linguísticos e consequentemente do acesso aos conteúdos escolares, visto que, muitas delas são advindas de famílias ouvintes que não possuem conhecimento de Libras e esse contato se dá unicamente na escola. Como posto por Moura, Begrow e Chaves (2020), o estabelecimento das relações linguísticas e afetivas estão em constante construção e a comunicação pode ser mais complexa pela ausência ou pouco domínio de uma língua em comum.

Na cidade de Salvador, essa realidade pode se tornar ainda mais grave no caso das crianças que estudam em escolas municipais, visto que, as aulas foram suspensas e algumas escolas repassam atividades que muitas vezes são pensadas apenas para a maioria ouvinte. Ademais, uma grande parcela da população surda é periférica e possui difícil acesso a meios digitais, mais um agravante relacionado a essa problemática.

A SMED (Secretária Municipal de Educação de Salvador) trouxe algumas iniciativas de ensino remoto para os educandos de escolas municipais, como um canal no Youtube com propostas de atividades e aulas online exibidas em canais abertos. Porém, essas iniciativas não contam com intérpretes de Libras, excluindo assim os educandos surdos sinalizantes.

Quando os profissionais que participaram do questionário de coleta de dados foram perguntados se tinham conhecimento sobre políticas públicas de educação que incluem o estudante surdo nesse período de pandemia, apenas uma das pessoas alegou ter conhecimento de tais iniciativas trazendo que: “Sim, de forma muito tímida, pois, falta divulgação, estrutura técnica para o acesso dos alunos, atendimentos online através dos Centros de Educação Especial da Bahia.” Como podemos perceber, não existiram até o momento iniciativas notórias de inclusão desse grupo nas perspectivas educacionais em Salvador – o que mostra que apesar das diversas conquistas da comunidade surda, ainda temos muito a caminhar nesse sentido.

No questionário, foi perguntado também para os profissionais, se eles acreditam que as atividades de ensino ofertadas durante esse período pandêmico tem respondido às necessidades educacionais dos educandos surdo sinalizantes. Apenas um respondeu positivamente. Dos demais que responderam que as atividades não tem sido acessíveis, alguns mostraram as suas inquietações relacionadas à questão, a exemplo desse relato: “Claro que não, pois, o tempo de contato visual é pouco, além das dificuldades tecnológicas e do distanciamento da convivência, sem contar com a dificuldade de avaliar, acompanhar e

manter uma rotina num tempo necessário para sistematização do conhecimento, sem falar nas questões sócio-emocionais de todos os envolvidos no processo.”

O relato acima nos faz adentrar em outra questão importante – como os surdos podem ser afetados emocionalmente por conta da falta de acessibilidade nessa nova realidade. Essa falta de acessibilidade se apresenta inclusive por meio da falta de acesso à informações relacionadas a pandemia. De acordo com Moura, Begrow e Chaves (2020, p.70):

Voltamo-nos também para os adolescentes e adultos surdos usuários da língua de sinais que desejam ter informações sobre este momento tão difícil e que se veem, muitas vezes, alijados do que acontece à sua volta, com explicações reduzidas e simplificadas sobre os vários aspectos que envolvem a pandemia do COVID-19, especialmente pela pouca acessibilidade nos meios de comunicação.

Se pensarmos que essa realidade excludente atinge grande parte dos surdos brasileiros sinalizantes, podendo potencializar possíveis consequências emocionais decorrentes as angústias relativas a esse momento, se faz importante pensarmos também nas crianças surdas, em que as possibilidades de acesso às informações são ainda menores, principalmente por conta do afastamento do ambiente escolar. Nesse período, faz-se importante que a família incentive a comunicação com essa criança e se utilize de recursos visuais para tal. Ainda de acordo com Moura, Begrow e Chaves (2020), deve existir por parte daqueles que convivem com crianças surdas a preocupação em manter um ambiente linguístico rico evitando um isolamento comunicativo pela falta de interlocutores eficientes na língua de sinais e pela falta de atividades e entretenimento acessível para a criança.

Outras ações importantes com crianças surdas é a utilização de jogos e atividades lúdicas variadas acessíveis em LS e que, preferencialmente, possam unir a família reforçando os vínculos e a devida atenção à criança. Neste sentido é bastante importante a participação ativa de todos ao redor da criança, uma vez que é fundamental que se crie um ambiente linguístico propício e que não deixe a criança sem interação. Partindo-se desse princípio então, é relevante que a criança ou o adolescente surdo tenha ao seu redor informações sobre o momento vivido de forma clara e usando explicações que contribuam para que ela possa cuidar-se e, ao mesmo tempo, diminua o estresse causado pelo isolamento social. Afinal de contas, à medida que a criança conhece a respeito da situação ela pode colaborar mais e melhor, por saber dos riscos e cuidados necessários minimizando o medo ao desconhecido. (MOURA, BEGROW, CHAVES. 2020, p. 71)

Em live realizada no dia 25 de Maio de 2020, com o tema “Dificuldades enfrentadas pela pessoa surda em situação de Pandemia”, Bento (2020) explana e crítica a exclusão sofrida pelos educandos surdos matriculados no ensino regular municipal. A pesquisadora aponta que na cidade de Salvador existem em média cem escolas municipais que contam com educandos surdos, então, a falta de acessibilidade nas plataformas online da SMED tira desses educandos o direito à educação assegurado por lei. Ela ainda traz que com essa

situação podemos notar uma naturalização da atitude excludente que desloca a responsabilidade escolar para o âmbito familiar do estudante.

Podemos perceber que o sistema de educação remota está, de certa forma, acentuando as desigualdades e vulnerabilidades dos educandos surdos soteropolitanos. Isso acontece por conta de uma ausência do Estado e de políticas públicas afirmativas que incluam esses estudantes. De acordo com Bento (2020), essas questões precisam urgentemente de visibilidade e serem revistas, nós não podemos deixar nenhuma criança surda para trás no processo educativo. Não se pode deixar nenhuma criança para trás. Se existe a luta para tornar os âmbitos educacionais inclusivos e a lei defende esses postulados, as propostas educativas públicas devem vir comprometidas com a garantia em atender aos direitos de todos os educandos à uma educação plena e significativa. Se a lei já reconhece a legitimidade da Libras como a língua dos surdos brasileiros e o Decreto 5.626 garante a acessibilidade linguística nos âmbitos educacionais não se pode aceitar que as instâncias públicas não respeitem esses direitos.

A pesquisa vem com o cunho exploratório e abre vias para a feitura de novos estudos mais aprofundados sobre o assunto, tendo em vista os desdobramentos que ainda podem estar por vir com relação a essa realidade atual – por quanto tempo o ensino remoto ainda permanecerá? Quais serão as consequências desse período para o âmbito da educação? Como podemos enxergar nesse momento possibilidades de novos desdobramentos educacionais que abarquem a todos os educandos? São questionamentos ainda por serem esclarecidos, porém, não devemos deixar de tencionar e lutar por uma educação inclusiva e acessível para todos.

5. METODOLOGIA

A proposta metodológica planejada inicialmente seria a de realizar uma pesquisa de campo em duas escolas para surdos da cidade de Salvador que contam com a modalidade de ensino bilíngue, tendo a Língua Brasileira de Sinais, Libras, como a primeira língua e o ensino da Língua Portuguesa na modalidade escrita como segunda. Porém, por conta do isolamento social decorrente da pandemia do Covid-19, foi determinada a suspensão do funcionamento presencial de todas as instituições de ensino a partir de Março de 2020, quando seria iniciada a pesquisa de campo. Essa determinação de isolamento social veio sem previsão de retorno.

Tendo esses aspectos em vista, fez-se necessário a reformulação da metodologia de pesquisa, trazendo novos objetivos, de forma a me ater ao tema geral adequando às possibilidades da nova realidade e analisando também o desenrolar da educação das pessoas surdas no contexto pandêmico de ensino remoto, especificamente na cidade de Salvador.

A metodologia utilizada para alcançar o objetivo proposto foi a pesquisa exploratória realizada através de estudo bibliográfico e epistemológico, tendo a utilização de um questionário online enquanto instrumento da coleta de dados. De acordo com Gil (2008, p. 27), “as pesquisas exploratórias têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores”.

Dentro da abordagem de pesquisa qualitativa trazida, entende-se que o sujeito e a realidade são elementos indissociáveis, sendo assim, serão considerados os traços subjetivos e particulares do objeto de estudo. De acordo com Bogdan (1982 apud TRIVIÑOS, 1987, p. 128-130), no que tange as características da pesquisa qualitativa:

1º) A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como fonte direta dos dados e o pesquisador como instrumento-chave; 2º) A pesquisa qualitativa é descritiva; 3º) Os pesquisadores qualitativos estão preocupados com o processo e não simplesmente com os resultados e o produto; 4º) Os pesquisadores qualitativos tendem a analisar seus dados indutivamente; 5º) O significado é a preocupação essencial na abordagem qualitativa [...].

Inicialmente, foi realizada a revisão bibliográfica dos referenciais teóricos trabalhados – visando elucidar acerca do tema geral e do problema de pesquisa, embasando assim a análise de dados e toda a construção teórica do trabalho. Foram realizadas reflexões epistemológicas acerca dos textos estudados. No que tange à pesquisa bibliográfica, para Treinta (2011, p.67):

Pesquisa bibliográfica é aquela que se desenvolve tentando explicar um problema a partir das teorias publicadas em diversos tipos de fontes: livros, artigos, manuais, enciclopédias, anais, meios eletrônicos, etc. A realização da pesquisa bibliográfica é fundamental para que se conheça e analise as principais contribuições teóricas sobre um determinado tema ou assunto.

No que tange ao instrumento de coleta de dados utilizado, o questionário, teve como público alvo profissionais da educação da cidade de Salvador, especificamente, professores que atuam em escolas bilíngues para surdos e escolas municipais inclusivas que tenham alunos surdos. Uma das escolas bilíngues é a Associação Educacional Sons do Silêncio (AESOS), uma associação sem fins lucrativos que atende de maneira gratuita educandos surdos da Educação Infantil ao Ensino Médio, além de promover cursos de

qualificação para adolescentes e adultos surdos, em parceria com outras instituições, provendo assim uma formação continuada visando à inserção dos mesmos no mercado de trabalho. Promovem também cursos de Libras gratuitos para familiares dos alunos e para a comunidade em geral.

Através do questionário aplicado com os professores foram analisados qualitativamente quesitos como: utilização e apropriação da Libras por parte dos alunos, funcionários da escola e professores e desenvolvimento linguístico dos educandos em relação a Libras e a Língua Portuguesa na modalidade escrita. Foram analisadas questões referentes à situação de pandemia e como isso está reverberando na educação de surdos, se estão existindo aulas e atividades remotas e se tais atividades tem a acessibilidade linguística que os educandos surdos sinalizantes precisam, assim como, se esses profissionais têm percebido se o sistema de educação remota tem acentuado a exclusão sofrida por esses educandos, tanto em relação ao próprio acesso a internet, quanto ao acesso linguístico. A análise foi feita ancorada nos referenciais teóricos trabalhados.

Os percursos metodológicos utilizados para proporcionar o alcance dos objetivos específicos da pesquisa foram: feitura do levantamento da bibliografia a ser utilizada, através das leituras foi feito o afinamento das obras levantadas, selecionando as que foram utilizadas na pesquisa; identificação de instituições bilíngues para surdos e instituições municipais inclusivas que atendem educandos surdos da Educação Infantil e Ensino Fundamental I – não encontrei nos domínios públicos informações referentes às escolas municipais que atendem educandos surdos ou surdas, portanto esses dados foram obtidos a partir da busca através de profissionais e pessoas pertencentes a comunidade surda; elaboração do instrumento de coleta de dados – questionário a ser aplicado com professores das escolas; busca por meios de contato com profissionais das instituições para envio do questionário; análise e reflexão em cima dos dados obtidos tendo como base a bibliografia trabalhada.

A escolha da metodologia a ser trabalhada se deu por entender que a mesma traz a possibilidades de investigação do fenômeno através de dados reais, proporcionando-me uma maior proximidade com o caso e levando ao aprofundamento das questões levantadas e a obtenção de novas hipóteses e problematizações.

6. ANÁLISE DE DADOS

O questionário de coleta de dados (Apêndice 1) foi aplicado com professores da cidade de Salvador, que atuam em escolas bilíngues para surdos ou escolas municipais inclusivas que contam com educandos surdos. A plataforma utilizada para feitura do questionário foi a Google Formulários. Foram recebidas sete respostas, quatro de professores de escola bilíngue e três de professores de escola inclusiva. As respostas foram anônimas, sem necessidade de identificação, visto que, isso poderia deixar alguns profissionais mais confortáveis para exporem seus relatos e experiências. Todo o contato com os participantes foi realizado de forma online, através do aplicativo Whatsapp, onde foi enviado para eles o link com o questionário para que pudessem responder.

Faz-se importante reiterar que existem em Salvador apenas duas escolas no modelo bilíngue e que entrei em contato com profissionais de ambas as escolas para obtenção de respostas. Pontuo também que não obtive sucesso na busca de informações nos domínios públicos acerca de quais escolas municipais de Salvador contam com alunos surdos, o que dificultou na obtenção de dados.

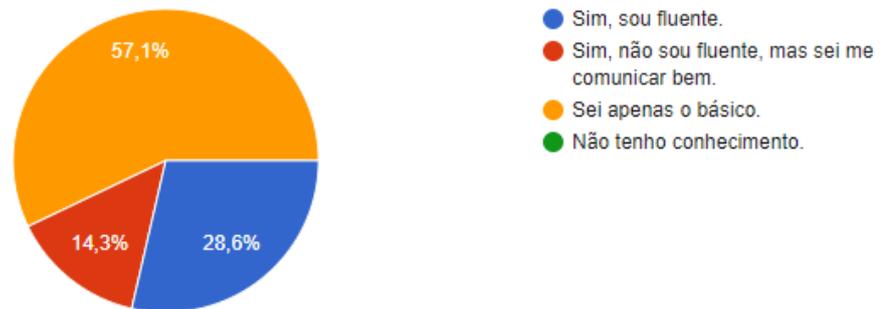
Dentre os profissionais que responderam, dois são profissionais do AEE e cinco regentes de sala. Os profissionais de AEE atuam em escolas bilíngues e dentre os regentes de sala três atuam em escolas municipais inclusivas e dois em escolas bilíngues. Os profissionais atuam com o Fundamental I e EJA, com educandos na faixa etária de 7 a 12 anos no que tange ao Fundamental I e 18 a 70 anos na EJA. Cada profissional de escola inclusiva relatou possuir apenas um aluno surdo.

Quando questionados se possuem conhecimento em Libras (Figura 1), dois professores da escola bilíngue relataram ser fluentes, um respondeu que não é fluente mas sabe se comunicar bem e outro respondeu saber apenas o básico. De escola inclusiva, os três professores relataram saber apenas o básico. Com isso, notamos a necessidade de maiores investimentos em políticas de difusão da Libras para os profissionais da educação. Professores que atendem educandos surdos, mas sabem apenas o básico da Libras, não terão oportunidade de maiores interações com esses alunos.

Figura 1 – Gráfico 1.

Você sabe Libras?

7 respostas



Fonte: Google Formulários <https://docs.google.com/forms/u/0/>

Em relação ao conhecimento de Libras do corpo de funcionários das escolas, dos profissionais da escola bilíngue três responderam que nem todos os funcionários e nem todos os professores sabem Libras e um respondeu que todos os professores sabem Libras, mas nem todos os funcionários. Da escola inclusiva, dois responderam que apenas os intérpretes de Libras sabem e uma respondeu que não existem profissionais com esse conhecimento.

Figura 2 – Gráfico 2.

Na escola em que trabalha, todos os professores e funcionários sabem se comunicar em Libras?

7 respostas



Fonte: Google Formulários <https://docs.google.com/forms/u/0/>

Em relação às escolas inclusivas, dois profissionais responderam ter intérpretes de Libras na escola em que trabalham e uma respondeu não ter. Os três responderam que na escola em que trabalham não existe classe bilíngue para surdos, portanto, os surdos são

educados na classe regular com aulas em Língua Portuguesa oral, com isso, levanta-se um questionamento: como o educando surdo que não possui intérprete conseguirá acompanhar o mínimo do que é trazido na aula? Nem todos os surdos possuem a capacidade da leitura orofacial, principalmente quando ainda estão nas séries iniciais, portanto, acompanhar aulas com metodologias em geral planejadas para a maioria ouvinte pode ser já difícil na presença do intérprete, sem a presença desse profissional é criada uma barreira linguística.

Trago alguns relatos trazidos pelos profissionais em questões abertas no questionário (Quadro 1 e Quadro 2), de modo a fomentar reflexões acerca de questões relacionada ao aprendizado da Libras e da Língua Portuguesa escrita por parte dos educandos surdos nos âmbitos pesquisados (escola inclusiva e escola bilíngue).

Quadro 1 – Pergunta aberta 1

Pergunta: Na escola em que trabalha, como tem sido a alfabetização dos educandos surdos em Língua de Sinais? Comente com base nas suas experiências.	
PROFISSIONAL	RELATO
Profissional de escola bilíngue	“As aulas são ministradas em Libras e em português escrito, além da disciplina Libras que é dada por professores, em sua maioria, surdos. Porém nem todos os alunos têm a facilidade de compreender uma língua por conta da múltipla deficiência e nesses casos utilizamos uma metodologia de ensino que busca diferentes alternativas de comunicação.”
Profissional de escola bilíngue	“Nas trocas linguísticas, no encontro surdo-surdo e com a disciplina de Libras.”
Profissional de escola bilíngue	“Os alunos não sabem Libras, estão aprendendo com aprendizado satisfatório.”
Profissional de escola bilíngue	“O ensino é feito com os professores surdos na interação e disciplina de Libras. Têm tido bons resultados.”
Profissional de escola inclusiva	“Muita dificuldade no aprendizado”

Profissional de escola inclusiva	“O aluno sabe pouco Libras, só o que aprende no AEE.”
Profissional de escola inclusiva	“Não acompanho esse ensino de perto, mas vejo que ela não sabe muito.”

Quadro 2 – Pergunta aberta 2.

Na escola em que trabalha, como tem sido desenvolvido o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para os educandos surdos? Comente com base nas suas experiências.	
PROFISSIONAL	RELATO
Profissional de escola bilíngue	“Todo trabalho é pensado na perspectiva do letramento do aluno de acordo com seu conhecimento de mundo, nível de escolaridade e considerando os graus de deficiências, TEA ou altas habilidades. O trabalho é desenvolvido na perspectiva visual de ensino.”
Profissional de escola bilíngue	“Temos a disciplina específica Ensino do Português como segunda língua pensando em metodologias específicas para os estudantes surdos e priorizando o letramento visual.”
Profissional de escola bilíngue	“Minha experiência tem sido um desafio que cada dia vou gostando de ensinar e aprender com os educandos.”
Profissional de escola bilíngue	“Eles sentem muita dificuldade para o aprendizado da LP, mas são utilizados recursos visuais e muitos tem conseguido evoluir na escrita. Ainda lentamente e com muita marcas de linguagem, claro.”
Profissional de escola inclusiva	“Desafiador e lento.”
Profissional de escola inclusiva	“Ainda não consegue escrever o Português.”

	Não existem recursos para auxiliar no ensino.”
Profissional de escola inclusiva	“A aluna está tendo dificuldades no aprendizado do Português. Não encontro boas formas de adaptação pra que ela consiga aprender.”

Com isso, podemos notar que nas escolas inclusivas o aprendizado de Libras ocorre apenas no turno oposto, no AEE, o que acaba por não possibilitar uma aquisição efetiva. Nas escolas bilíngues, ainda que existam educandos que ainda não saibam Libras esse ensino está sendo garantido. Outra questão importante observada na escola bilíngue é a presença do professor surdo, como posto por Soares (2012, p.112) “é importante aos surdos o contato com outros percebendo seus modos de agir, pensar, comportar-se diante de diferentes situações, para que possam se posicionar no contexto social em que vivem.” No que tange ao aprendizado da Língua Portuguesa, em ambos os modelos de escola percebemos que esse têm sido desafiador, porém nas escolas bilíngues percebemos que são levados em conta os aspectos visuais e a metodologia específica para aprendizado de segunda língua. Percebe-se pelas respostas que nas escolas inclusivas os professores não buscam ou não estão tendo acesso a subsídios que auxiliem a prática para esse ensino.

Dentre os profissionais que responderam o questionário, todos responderam estar exercendo atividades profissionais durante o isolamento social. Quando questionados em relação à acessibilidade linguística durante as aulas online (Figura 3), os três profissionais da escola inclusiva relataram que as aulas online não contam com intérprete de Libras. Da escola bilíngue, três profissionais trouxeram que as aulas são ministradas em Libras e um relatou que conta com a presença do intérprete.

Figura 3 – Gráfico 3.

Se tem ofertado aulas online, essas aulas são em Libras ou possuem intérprete de Libras?

7 respostas



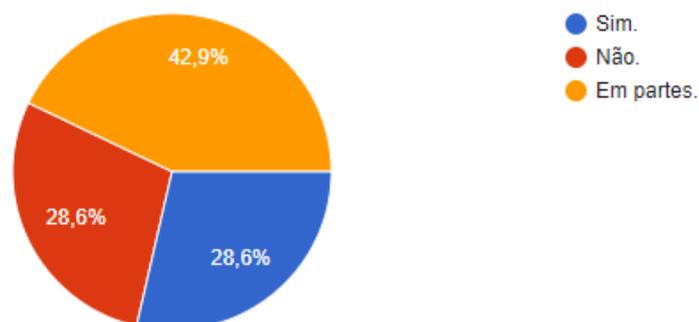
Fonte: Google Formulários <https://docs.google.com/forms/u/0/>

No gráfico abaixo pode-se notar que dois profissionais responderam acreditar que os educandos surdos estão tendo acessibilidade linguística durante as atividades remotas no período da pandemia, três responderam que acreditam que isso está ocorrendo em partes e dois profissionais responderam que acreditam que os educandos surdos não estão tendo essa acessibilidade. Os dois que responderam negativamente atuam em escola municipal inclusiva e os dois que responderam positivamente são de escola bilíngue, dentre os que responderam “em partes”, dois eram de escola bilíngue e um de escola inclusiva. Com isso, pode-se notar que o lócus onde esses profissionais estão inseridos, pode ter influência na resposta deles. Enquanto nas atividades remotas das escolas bilíngues a acessibilidade é garantida, nas escolas inclusivas nem sempre ela está sendo ofertada.

Figura 4 – Gráfico 4.

Na sua opinião, os alunos surdos tem tido acessibilidade linguística durante as aulas e atividades remotas no período da pandemia?

7 respostas



Fonte: Google Formulários <https://docs.google.com/forms/u/0/>

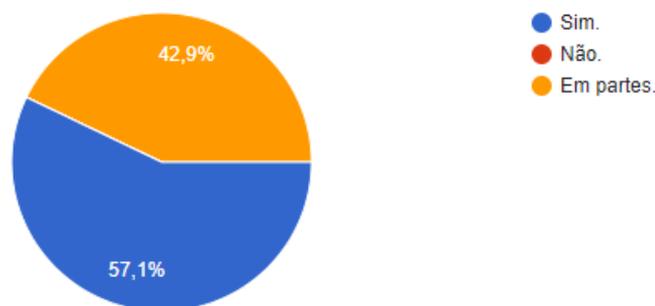
No questionário também foi perguntado se os profissionais tinham conhecimento se os vídeos lançados na plataforma SMED possuem acessibilidade linguística para pessoas surdas, quatro relataram não ter conhecimento e três responderam que não possui. Não houve respostas positivas.

Quando questionados em relação ao sistema de educação remota (Figura 5) – se os profissionais acreditam que essa realidade pode estar ou não acentuando a exclusão sofrida pelos educandos surdos, cinco profissionais responderam que acreditam estar acentuando a exclusão e dois responderam que isso está ocorrendo em partes. Nenhum profissional respondeu acreditar que não está acentuando a exclusão. Com isso, percebemos que em maiores ou menores graus, todos os profissionais que responderam à pesquisa vem percebendo que esse novo cenário tem potencializado o processo de exclusão sofrido por esses educandos.

Figura 5 – Gráfico 5.

Em sua opinião, o sistema de educação remota acentua a exclusão sofrida por estudantes surdos?

7 respostas



Fonte: Google Formulários <https://docs.google.com/forms/u/0/>

Os resultados mostram que a educação de pessoas surdas precisa ser discutida, em especial nos primeiros anos escolares em que a aquisição da linguagem é primordial. Na escola regular existe a garantia do acesso mas não percebemos uma garantia da utilização dos recursos metodológicos visuais necessários ao aprendizado, como também de um ambiente apropriado ao desenvolvimento linguístico dos educandos. Por vezes os surdos acabam tendo um acesso restrito aos conhecimentos, em especial no momento atual de ensino remoto.

Com as respostas obtidas podemos também perceber a necessidade latente de maiores investimentos na área do ensino bilíngue para surdos, tanto no que se refere ao contexto remoto quanto ao contexto presencial, existe uma necessidade de implementação de políticas públicas que determinem a formação adequada dos profissionais para atuarem em tais escolas e comprovação da proficiência em Libras, visto que, mesmo em escolas bilíngues da cidade Salvador pode-se perceber que não são todos os professores que sabem Libras precisando contar com a presença do intérprete. Faz-se importante mais investimentos relacionados a essa formação, como trazido por Quadros (1997), o professor de uma escola bilíngue deve conhecer profundamente as duas línguas e ter um bom desempenho comunicativo. Apenas assim pode-se considerar que o ambiente é de fato bilíngue.

Através da análise de dados podemos perceber que nas escolas bilíngues tem existido acessibilidade linguística para os surdos durante as aulas remotas, enquanto no contexto municipal inclusivo, não tem acontecido com a mesma frequência. O que nos faz mais uma vez voltar à questão de defender as escolas bilíngues, visto que nessas, as particularidades e necessidades dos surdos são de fato levadas em conta, oportunizando assim o acesso completo à informação curricular, social e cultural que são trazidas. De acordo com Sá (2011, p.19), “a escola de surdos tem seu valor ampliado pelo fato de que é o único tipo de escola que mais adequadamente pode configurar-se como um ambiente linguístico natural favorável à aquisição da língua de sinais em idade precoce”.

Faz-se importante problematizarmos questões relativas à acessibilidade linguística dos educandos surdos durante esse período pandêmico. Apesar de constituir-se em um momento desafiador, em que são necessárias formulações, adaptações e pensarmos novas possibilidades educacionais, essas novas possibilidades devem ser formuladas de modo a abarcar a todos os educandos, eliminando as barreiras e não formando outras. A legislação já reconhece e defende a inclusão e a acessibilidade linguística a anos, porém, percebemos que os avanços práticos – apesar de existirem, caminham de forma muito mais lenta. Como preconizado na Lei Nº 13.146, de 2015, toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de oportunidades com as demais pessoas. Quando é tirado das pessoas surdas o acesso à sua língua natural durante atividades educacionais, lhes é tirado o direito de acesso àqueles conhecimentos, portanto, não há a igualdade de oportunidades.

Precisamos pensar nas consequências sociais, educacionais e emocionais que essa realidade pode trazer às pessoas surdas. O momento pede que seja difundida a maior

quantidade de informações sobre a realidade da pandemia, os cuidados e precauções que cada pessoa deve ter, mas, no entanto, em alguns âmbitos educacionais os educandos surdos estão sendo deixados de lado. Se o ensino remoto pede que sejam feitas adaptações, essas adaptações não devem ser pensadas apenas para uma maioria ouvinte, mas sim, em um viés inclusivo, atendendo à todo o público educacional.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ainda precisamos melhorar em muitos aspectos na educação de surdos. No entanto, nos últimos dezoito anos, as pessoas surdas tiveram seus direitos ampliados no Brasil. As mudanças ocorridas foram significativas. Pressupõe-se que através do reconhecimento da Libras como meio legal de comunicação das pessoas surdas, assim como do advento da educação bilíngue, os surdos têm ganhado maior visibilidade socialmente e conseguido ocupar novos espaços antes impensáveis para os mesmos, como a universidade.

A língua de sinais precisa estar presente no processo de ensino/aprendizagem das crianças surdas desde que elas são bebês e o bilinguismo parece responder a essa necessidade. Com a ampliação do acesso à língua de sinais, os sujeitos surdos têm tido a oportunidade de uma maior participação social. Porém, ainda são precisos avanços e mudanças de paradigmas para que ocorra uma verdadeira inclusão social, visto que em diversos âmbitos os surdos ainda são estigmatizados e excluídos, incluindo os âmbitos educacionais. Apesar das diversas conquistas que os surdos já obtiveram, muitos aspectos ainda precisam de transformações, principalmente no âmbito da inclusão social e difusão da Libras e também no ensino da Língua Portuguesa na modalidade escrita para surdos.

A inclusão educacional é uma conquista importante, porém apenas a presença do intérprete de Libras em sala de aula não tem garantido essa inclusão. Para que haja uma real inclusão no que tange aos surdos, é necessário que a Libras se torne disciplina curricular, onde todos os outros alunos possam ter acesso a esse conhecimento e os educandos surdos possam construir uma sensação de pertencimento e ter o seu aparato linguístico desenvolvido, além do professor se utilizar de uma metodologia que realmente abarque todos os educandos e não apenas a maioria normativa. Faz-se necessário também, a criação de classes bilíngues dentro das escolas inclusivas, onde os alunos surdos possam ter aulas em Libras e estar em constante convivência com pares linguísticos.

Portanto, é preciso pautar-se em uma verdadeira inclusão, no sentido de inserir todos os alunos nos processos educativos e sociais, assim como de pensarem na construção do currículo pautada em uma educação que venha para contemplar as particularidades de todos, de maneira a atender as demandas educativas dos alunos. O ideal é que a Libras seja difundida na escola, de maneira que atinja para além dos alunos surdos e seus intérpretes, o que não tem ocorrido nas escolas inclusivas, em que por vezes os alunos nem mesmo contam com a presença de um intérprete.

A luta pela defesa da educação bilíngue para surdos, apesar de amparada pela legislação, ainda não acabou – as práticas educacionais e os investimentos públicos nesse âmbito ainda precisam ser revistos, de modo que o modelo bilíngue possa ser difundido e aperfeiçoado.

Percebemos que ainda estamos nesse processo de aperfeiçoamento e implementação de um modelo bilíngue de qualidade – isso se mostra de maneira latente nesse período de ensino remoto. Tendo esses aspectos em vista, pode perceber através da pesquisa que, apesar de ainda necessitar de maiores investimentos, a educação bilíngue que ocorre nas escolas para surdos tem respondido de maneira mais efetiva às necessidades desses sujeitos, visto que são espaços onde existe um respeito à especificidade linguística desses educandos e grande parte do corpo docente tem conhecimento da língua de sinais e podem se comunicar com os educandos diretamente, além de eles terem a oportunidade do contato com a sua língua natural desde a educação infantil. Porém, os investimentos feitos na qualidade e quantidade de tais escolas ainda são reduzidos, a comunidade surda vem lutando na defesa das escolas bilíngues, pois é através delas que os surdos podem adquirir sua base linguística e cognitiva. O que os surdos querem não é a volta da segregação, como alguns podem erroneamente achar em relação às escolas bilíngues, o que eles querem é ter a sua língua e cultura respeitadas e inseridas em âmbito educacional.

A escola inclusiva não é apenas aquela que integra todos os educandos, mas sim, aquela que se mostra compromissada em atender às necessidades de todos. Pode-se notar nos referenciais teóricos trabalhados, que parte da comunidade surda tem lutado pelas escolas e classes bilíngues, ainda que a legislação já ampare a existência dessas, são necessários mais incentivos e políticas públicas que abarquem a abertura das mesmas, nota-se que a implantação da educação bilíngue nas escolas do Brasil ainda é incipiente e o maior desafio para elevação do acesso e da escolaridade para a população surda.

Conclui-se também que nas escolas bilíngues para além de se preocuparem com o desenvolvimento e a socialização dos seus alunos, é necessário que existam iniciativas estratégicas que venham a prepará-los para viverem nessa sociedade excludente, mostrando que além deles serem capazes de aprender o que quiserem, são completamente capazes de se inserirem em diversos contextos sociais deixando a sua marca identitária, e apontando seu espaço. Para isso, um aspecto importante seria um ensino de Língua Portuguesa de qualidade, buscando estratégias que fizessem o aluno surdo se apropriar da maneira com que essa língua é configurada, de forma que esses educandos possam vir a se inserir no ensino superior e no mercado de trabalho sentindo-se mais preparados e com uma autoestima elevada.

No que tange a realidade de ensino remoto gerada pela pandemia do Covid-19, pode-se concluir que, até o momento isso tem acentuado a exclusão sofrida por educandos surdos de Salvador, carecendo de políticas públicas que invistam em uma maior inclusão e acessibilidade para o sujeito surdo, não só no âmbito educacional, como a nível societário. Os surdos e surdas que estão no ensino regular precisam ter acesso aos conhecimentos da mesma maneira que os ouvintes, respeitando os postulados da Educação Para Todos. Pode-se analisar também que nas escolas bilíngues de Salvador, os educandos e educandas estão tendo a acessibilidade linguística necessária no ensino remoto, portanto, ao menos nesses lócus as informações não estão sendo deixadas de fora. Com isso, não se busca enaltecer um modelo de escola e diminuir o outro, porém, faz-se necessário debates nesse âmbito e análises de como tem se dado essas experiências na prática, de forma a melhorar a realidade educacional dos surdos e surdas, no ambiente escolar em que estiverem.

Portanto, através da presente pesquisa visou trazer colaborações sociais para a educação de surdos e surdas em contexto pandêmico, demonstrando a necessidade latente das instâncias públicas de garantirem as necessidades educacionais das pessoas surdas sinalizantes. Auxiliando assim a ampliação de estudos na área que possam fomentar práticas pedagógicas e iniciativas que venham para melhorar a realidade atual de ensino remoto para esse público educacional. Os dados aqui obtidos podem ser utilizados como uma fonte importante na elaboração de novas pesquisas para a área da educação de surdos em geral, e também ao contexto de ensino remoto.

Viso fomentar a partir dessa pesquisa possíveis ampliações de caminhos e discussões na área da Educação de Surdos. Pretendo aprofundar ainda mais os meus estudos na área, realizando novas pesquisas de modo a corroborar para que a Libras e o

modelo de educação bilíngue possam ser cada vez mais difundidos e os direitos linguísticos, sociais e culturais dos surdos e surdas sejam respeitados e garantidos em todos os âmbitos. Para que os avanços continuem acontecendo precisamos que a sociedade passe a enxergar a diferença enquanto constitutiva dos seres humanos, e não como fator de exclusão.

8. REFERÊNCIAS

ALVES, Francislene Cerqueira; SOUZA, Jorgina de Cássia Tannus; LIMA, Maria Eugenia de; CASTANHO, Montes. **Educação de surdos em nível superior: desafios vivenciados nos espaços acadêmicos.** In: ALMEIDA, Wolney Gomes (org.). Educação de surdos: formação, estratégias e prática docente. Ilhéus: Editora da UESC, 2015. Cap. 2, p. 27-48.

AKOTIRENE, Carla. **O que é Interseccionalidade?** Entrevista concedida à Carla Batista. Folha de Pernambuco. Set 2018. Disponível em: <https://www.folhape.com.br/NOTICIAS/2190-O-QUE-INTERSECCIONALIDADE/80564/> Acesso em 22 de Novembro de 2020.

APASFI, Associação de Pais e Amigos dos Surdos de Foz do Iguaçu. **Libras – Língua Brasileira de Sinais.** Livro 1. Foz do Iguaçu: Paraná, 2009.

BENTO, Nanci de Araújo. **O trabalho investigativo para a adaptação e validação do protocolo palavras e gestos para a Língua Brasileira de Sinais.** 2016. 234 f. Tese de Doutorado em Língua e Cultura - Instituto de Letras. Universidade Federal da Bahia, Salvador.

BRASIL. Constituição Federal. **Decreto Nº 5.626**, de 22 de dezembro de 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil03/ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm> Acesso em 02 de Junho de 2019

BRASIL. Constituição Federal. **Decreto Nº 10.502**, de 30 de Setembro de 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/decreto-n-10.502-de-30-de-setembro-de-2020-280529948> Acesso em 13 de Outubro de 2020.

BRASIL. Constituição Federal. **Lei Federal nº 10.436**, de 24 de abril de 2002. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil03/leis/2002/L10436.htm> Acesso em 02 de Junho de 2019.

BRASIL. Constituição Federal. **Lei Federal nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/13146.htm Acesso em 02 de Novembro de 2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/ CEB n.º 4**, de 2 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf Acesso em 28 de Outubro de 2020.

CAMPELLO, A. R.; REZENDE, P. L. F. **Em defesa da escola bilíngue para surdos: a história de lutas do movimento surdo brasileiro.** Educar em Revista, Curitiba, Brasil, Edição Especial n. 2/2014, p. 71-92. Editora UFPR.

DIFICULDADES enfrentadas pela pessoa surda em situação de Pandemia. Participantes: Desirée de Vit Begrow, Bruno Pierin Ernsen, Nanci Araújo Bento, Álon

Mauricio da Silva Silva (Intérprete de Libras). Salvador: TV UFBA, 2020. 95 min. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=zvsi3aoo5_M&t=2638s Acesso em: 13 nov. 2020

DIGIAMPIETRI, Maria Carolina Casati; MATOS, Adriana Horta de. **Pedagogia visual, pedagogia bilíngue e pedagogia surda: faces de uma mesma perspectiva didática?** In: ALBRES, Neiva de Aquino; NEVES Sylvia Lia Grespan (Org.) Libras em estudo: política educacional. São Paulo: FENEIS, 2013. P. 39-53.

ENTREVISTA Prof. Fernando Capovilla à Globo News: Libras e educação bilíngue de surdos. Globo News, 29 set. 2011. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=uVbzA7fpJWE&t=310s>. Acesso em: 16 jun. 2019.

FEDERAÇÃO NACIONAL DE EDUCAÇÃO E INTEGRAÇÃO DOS SURDOS – FENEIS. **Nota de Apoio e Esclarecimento Sobre o Decreto da Política Nacional de Educação Especial.** Belo Horizonte, 2020.

FERNANDES, Eulália. **Linguagem e Surdez.** 1ª. ed. Porto Alegre: Artmed, 2003.

FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS. **Educação escolar em tempos de pandemia na visão de professoras/es da Educação Básica.** Disponível em: <https://www.fcc.org.br/fcc/educacao-pesquisa/educacao-escolar-em-tempos-de-pandemia-informe-n-1>. Acesso em: 03 nov. 2020.

GESSER, Audrei. **Libras? Que Língua é essa?:** Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda. 1ª Ed. Parábola Editorial, São Paulo, 2009.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social** - 6. ed. - São Paulo: Atlas, 2008.

GOLDFELD, Márcia. **A criança surda.** São Paulo: Plexus, 2001.

LOPES, Maura Corcini. **Relações de poderes no espaço multicultural da escola para surdos.** In: SKLIAR, Carlos (org.). A surdez: um olhar sobre as diferenças. 8. ed. Porto Alegre: Mediação, 2016. cap. 6, p. 103-119.

LULKIN, Sérgio Andres. **O discurso moderno na educação dos suros:** práticas de controle do corpo e a expressão cultural amordaçada. In: SKLIAR, Carlos (org.). A surdez: um olhar sobre as diferenças. 8. ed. Porto Alegre: Mediação, 2016. cap. 2, p. 33-49.

MEC/SECADI. **Relatório sobre a Política Linguística de Educação Bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa.** Grupo de Trabalho, designado pelas Portarias nº 1.060/2013 e nº 91/2013 do MEC/SECADI. Disponível em: www.bibliotecadigital.unicamp.br. Acesso em: 13/10/2020

MORI, Nerli Nonato Ribeiro; SANDER, Ricardo Ernani. **História da educação dos surdos no Brasil.** In: SEMINÁRIO DE PESQUISA DO PPE. 2015, Paraná: Universidade Estadual de Maringá.

MOURA, Maria Cecília de; BEGROW, Desirée De Vit; CHAVES, Adriana di Donato. **Língua de Sinais e Fonoaudiologia Bilíngue na Atenção ao Surdo em tempos de COVID-19.** In: AZONI, Cíntia Alves Salgado; LIRA, Juliana Onofre (org.). *Estratégia e orientações em linguagem: um guia em tempos de COVID 19.* Elaborado pela Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia. Departamento de Linguagem. - Natal, RN, 2020. Cap. 9, p. 70-78.

MOURA, Maria Cecília de. **O surdo:** caminhos para uma nova identidade. 1996. São Paulo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Tese de Doutorado.

NADER, Júlia Maria Vieira; NOVAES-PINTO, Rosana do Carmo. **Aquisição tardia de linguagem e desenvolvimento cognitivo do surdo.** In: ESTUDOS LINGUÍSTICOS, São Paulo, 2011, p. 929-943.

PERLIN, Gladis T. T. **Identidades Surdas,** In: SKLIAR, Carlos (org.). *A surdez: um olhar sobre as diferenças.* 8. ed. Porto Alegre: Mediação, 2016. cap. 3, p. 51-73.

PINKER, Steven. **The language instinct.** Nova York: HarperCollins, 1994.

PORQUE queremos escola bilíngue para surdos? Gabriel Isaac. Canal do Youtube: Isflocos. Fev, 2017. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=qZMu6RG-EDM> Acesso em: nov. 2020.

QUADROS, Ronice Müller de. **Educação de Surdos:** A aquisição da linguagem. Porto Alegre: Artmed, 1997.

RAMOS, Clélia. **LIBRAS:** A Língua de Sinais dos Surdos Brasileiros. Disponível em <<http://www.editora-arara-azul.com.br/pdf/artigo2.pdf>> Acesso em 04 jun. 2019.

RODRIGUES, Carlos Henrique. **A sala de aula de surdos como espaço inclusivo:** Pensando o *outro* da educação atual. In: ALMEIDA, Wolney Gomes (org.). *Educação de surdos: formação, estratégias e prática docente.* Ilhéus: Editora da UESC, 2015. Cap. 6, p. 113-136.

ROSA, Emiliania Faria. **Educação de surdos e inclusão:** caminhos e perspectivas atuais. *Revista Reflexão e Ação,* Santa Cruz do Sul, v.19, n2, p.146-157, jul./dez. 2011.

ROSA, Emiliania Faria. **Olhares sobre si:** A busca pelo fortalecimento das identidades surdas. 146 f. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2009.

SACKS, Oliver. **Vendo Vozes.** Trad. Laura T. Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

SÁ, Nídia de. **O discurso surdo:** a escuta os sinais. In: SKLIAR, Carlos (org.). *A surdez: um olhar sobre as diferenças.* 8. ed. Porto Alegre: Mediação, 2016. cap. 10, p. 167-190.

SÁ, Nídia de. **Surdos: Qual escola?** Manaus, Editora Valer e Edua, 2011

SANTANA, Ana Paula; BERGAMO, Alexandre. Cultura e identidade surdas: Encruzilhadas de lutas sociais e teóricas. Educ. Soc. , Campinas, vol. 26, n. 91, p. 565-582, Maio/Ago. 2005. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>

SOARES, Fabiana. **O (não) ser surdo em escola regular:** um estudo sobre a construção da identidade. In: LODI, Ana ... [et al] (orgs.). Letramento e minorias. Porto Alegre: Mediação, 2014. p.105-112

STROBEL, K. PERLIN; PERLIN, Gladis. **Fundamentos da educação de surdos.** Universidade Federal de Santa Catarina. Licenciatura em Letras/Lingua Brasileira de Sinais, Florianópolis, 2008.

SKLIAR, Carlos. **Os Estudos Surdos em Educação:** problematizando a normalidade. In: SKLIAR, Carlos (org.). A surdez: um olhar sobre as diferenças. 8. ed. Porto Alegre: Mediação, 2016. cap. 1, p. 7-32.

SKLIAR, Carlos. **Uma perspectiva sócio-histórica sobre a psicologia e a educação dos surdos.** In (org) Educação e exclusão: abordagens sócio antropológicas em educação especial. Porto Alegre: Editora Mediação, 1997.

SKLIAR, Carlos. **A educação para surdos entre a pedagogia especial e as políticas para as diferenças:** desafios e possibilidades na educação bilíngue para surdos. Rio de Janeiro: Instituto Nacional de Educação de Surdos, 1998.

SOUTO, Maíra Wood Almeida. **Oralismo x Bilinguismo:** Filosofias educacionais historicamente contrastantes e presentes na educação para os surdos. In: XIII CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE, 2017, Paraná: Pontifícia Universidade Católica do Paraná – Campus Curitiba.

THOMA, Adriana da Silva. **Surdos:** esse “outro” de que fala a mídia. . In: SKLIAR, Carlos (org.). A surdez: um olhar sobre as diferenças. 8. ed. Porto Alegre: Mediação, 2016. Cap. 7, p. 121-136.

TREINTA, F. **Novas Oportunidades de Negócio com Impacto Social através da Inovação:** Proposta de Modelo de Negócio Social. 2011. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) - Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2011.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Três enfoques na pesquisa em ciências sociais:** o positivismo, a fenomenologia e o marxismo. In: _____. Introdução à pesquisa em ciências sociais. São Paulo: Atlas, 1987. p. 31-79.

WERNER, D. Nothing about us without us: developing innovating technologies for, by and with disabled persons. Disponível em: <<http://www.dinf.ne.jp/doc/english/global/da-vid/dwe001/dwe00101.htm>>. Acesso em: 28 out. 2020.

WRIGLEY, Owen. **The politics of deafness.** Washington: Gallaudet University Press, 1996.

APÊNDICE A – Questionário aplicado com os profissionais

13/11/2020

ESTUDOS SURDOS EM EDUCAÇÃO: Bilinguismo como fomento da inclusão social de educandos surdos

ESTUDOS SURDOS EM EDUCAÇÃO: Bilinguismo como fomento da inclusão social de educandos surdos

O presente questionário configura-se como um instrumento de coleta de dados que será utilizado em um Trabalho de Conclusão de Curso, a ser apresentado ao curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal da Bahia. Nessa pesquisa, tem-se o objetivo de demonstrar a importância da aquisição da língua de sinais para as pessoas surdas, analisar como as relações de poder ainda permeiam a educação de surdos no Brasil, investigar como a educação bilíngue (Libras L1/Português L2) pode proporcionar uma melhor escolarização e inclusão social dos sujeitos surdos, analisar as contribuições das escolas bilíngues soteropolitanas para surdos no que tange ao desenvolvimento e socialização dos sujeitos e analisar aspectos relacionados à acessibilidade linguística dos alunos surdos sinalizantes da cidade de Salvador, no período da pandemia do Covid-19.

***Obrigatório**

1. Qual a sua formação? *

2. Em qual tipo de escola você trabalha? *

Marcar apenas uma oval.

Escola bilíngue para surdos.

Escola Municipal inclusiva.

3. Qual a sua função na escola em que trabalha? *

Marcar apenas uma oval.

Professor regente de sala.

Professor auxiliar.

Profissional do AEE.

13/11/2020

ESTUDOS SURDOS EM EDUCAÇÃO: Bilinguismo como fomento da inclusão social de educandos surdos

4. Você sabe Libras? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim, sou fluente.
- Sim, não sou fluente, mas sei me comunicar bem.
- Sei apenas o básico.
- Não tenho conhecimento.

5. Na escola em que trabalha, todos os professores e funcionários sabem se comunicar em Libras? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim.
- Todos os professores sabem, mas não todos os funcionários.
- Todos os funcionários sabem, mas não todos os professores.
- Nem todos os professores e nem todos os funcionários sabem.
- Apenas os intérpretes de Libras sabem.
- Não tem profissionais que tenham conhecimento em Libras.

6. Se trabalha em escola inclusiva, qual a quantidade de alunos surdos com os quais você trabalha?

7. Se trabalha em escola inclusiva, essa escola tem classes bilíngues para alunos surdos?

Marcar apenas uma oval.

- Sim.
- Não.

13/11/2020

ESTUDOS SURDOS EM EDUCAÇÃO: Bilinguismo como fomento da inclusão social de educandos surdos

8. Se trabalha em escola inclusiva, a escola possui intérprete de Libras em todas as classes que tem alunos surdos?

Marcar apenas uma oval.

- Sim.
- Possui intérprete, mas não para todas as classes com alunos surdos.
- Não possui intérprete.

9. Com quais turmas você trabalha? (Ano ou série).

10. Qual a faixa etária dos educandos com os quais você trabalha? *

11. Na escola em que trabalha, como tem sido a alfabetização dos educandos surdos em Língua de Sinais? Comente com base nas suas experiências.

12. Na escola em que trabalha, como tem sido desenvolvido o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para os educandos surdos? Comente com base nas suas experiências.

13/11/2020

ESTUDOS SURDOS EM EDUCAÇÃO: Bilinguismo como fomento da inclusão social de educandos surdos

13. Você está exercendo atividades de trabalho no período da pandemia? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim, de forma remota, mas sem contato com os alunos.
- Sim, de forma remota e com contato com alunos. (Ex: ministrando aulas e atividades online.)
- Não estou exercendo atividades de trabalho.

14. Seus alunos surdos tem fácil acesso à internet? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim, todos possuem acesso.
- A maioria possui acesso.
- Uma minoria possui acesso.
- Não possuem acesso.
- Não tenho conhecimento acerca dessa informação.

15. Se tem ofertado aulas online, essas aulas são em Libras ou possuem intérprete de Libras?

Marcar apenas uma oval.

- São ministradas em Libras.
- Contam com a presença do intérprete.
- Não são em Libras e nem contam com a presença de intérprete.

16. Na sua opinião, os alunos surdos tem tido acessibilidade linguística durante as aulas e atividades remotas no período da pandemia? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim.
- Não.
- Em partes.

13/11/2020

ESTUDOS SURDOS EM EDUCAÇÃO: Bilinguismo como fomento da inclusão social de educandos surdos

17. Sobre os vídeos lançados na plataforma online da Secretária Municipal de Educação (SMED), você tem conhecimento se possuem acessibilidade linguística para pessoas surdas? *

Marcar apenas uma oval.

- Possuem.
- Não possuem.
- Não tenho conhecimento.

18. Você tem conhecimento de políticas públicas de educação que incluem o estudante surdo nesse período de pandemia? Se sim, quais? *

19. Você tem conhecimento de políticas públicas para formação continuada de professores que tenha relação com lidar com as atividades letivas para pessoas surdas durante esse período de pandemia? Se sim, quais? *

13/11/2020

ESTUDOS SURDOS EM EDUCAÇÃO: Bilinguismo como fomento da inclusão social de educandos surdos

20. Você tem conhecimento de estarem sendo ofertadas atividades de ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para os educandos surdos? Se sim, quais? *

21. Na sua opinião, em geral, as atividades de ensino que vem sendo ofertadas nesse período pandêmico tem respondido as necessidades educacionais dos educandos surdos sinalizantes? Faça um breve relato com base no que tem percebido. *

22. Em sua opinião, o sistema de educação remota acentua a exclusão sofrida por estudantes surdos? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim.
- Não.
- Em partes.

13/11/2020

ESTUDOS SURDOS EM EDUCAÇÃO: Bilinguismo como fomento da inclusão social de educandos surdos

23. Caso queira, deixe abaixo relatos de experiências ou comentários que achar pertinentes em relação ao assunto da pesquisa em questão.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários