

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS
ESCOLA NORMAL SUPERIOR
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

PHAMELA SANTOS AROUCHA

**INCLUSÃO DE ALUNOS SURDOS EM UMA ESCOLA COMUM
DA ZONA NORTE DE MANAUS: UMA ANÁLISE DISCURSIVA**

Manaus
2021

PHAMELA SANTOS AROUCHA

**INCLUSÃO DE ALUNOS SURDOS EM UMA ESCOLA COMUM
DA ZONA NORTE DE MANAUS: UMA ANÁLISE DISCURSIVA**

Trabalho de conclusão de curso (TCC) apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Amazonas como requisito parcial e obrigatório para obtenção de Título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientador: Prof. Me. Marcos Roberto dos Santos.

Manaus

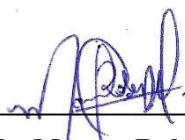
2021

PHAMELA SANTOS AROUCHA

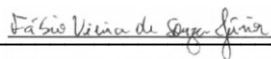
**INCLUSÃO DE ALUNOS SURDOS EM UMA ESCOLA COMUM
DA ZONA NORTE DE MANAUS: UMA ANÁLISE DISCURSIVA**

Trabalho de conclusão de curso apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Amazonas como requisito parcial e obrigatório para obtenção de Título de Licenciatura em Pedagogia.

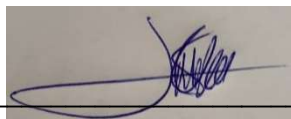
BANCA EXAMINADORA



Prof. Me. Marcos Roberto dos Santos
Universidade do Estado do Amazonas-UEA (Orientador)



1º avaliador. Prof. Me. Fábio Vieira de Souza Júnior (UFMT)



2º avaliador. Prof. Esp. Jackson da Silva Vale (UEA)

Manaus 30 de julho de 2021

RESUMO

A educação pode ser percebida como um processo cercado pela pluralidade e multiplicidade. É fato que a sala de aula é o espaço muito diverso. Isto é possibilitado por meio do ingresso de novos sujeitos em âmbito escolar e um deles é o membro da comunidade Surda. Para a aceitação do Surdo a instituição responsável pelo veículo escola denominada Educação teve que se reestruturar, e com este cunho se forma um movimento envolvendo escola, metodologias e o cânone legislativo que na atualidade garantem o direito universal ao Surdo que é o acesso e a permanência na instituição escolar. Dessa forma, esta pesquisa tem como objetivo analisar os efeitos de sentidos sobre a inclusão educacional para surdos dentro de uma escola comum na zona norte da cidade de Manaus. Para isso, será realizada uma contextualização histórica sobre as abordagens educacionais para surdos; caracterização das políticas educacionais vigentes para surdos, bem como seu impacto na educação desses alunos; bem como o estudo pela ótica da análise do discurso de linha francesa os discursos sobre a inclusão educacional para surdos no sistema de ensino regular. Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, portanto, o *corpus* é constituído pelos discursos produzidos por alunos surdos e professores não surdos do Ensino Médio de uma escola comum da zona norte de Manaus. Para a coleta dos dados foram feitas rodas de conversa com alunos surdos de cada ano do Ensino Médio e uma roda de conversa com os professores desses alunos. A teoria analítica desse trabalho se sustenta na Análise de Discurso de linha francesa. Também foram utilizados os estudos de autores sobre educação de surdos e língua de sinais como Quadros (2006), Strobel (2008) e Lodi (2016), além de legislações que abordam a educação para surdos. Também foram utilizados estudos de autores sobre a Análise de Discurso como Pêcheux (1997), Fuchs e Pêcheux (2010) e Orlandi (2013). Os resultados demonstram que no mesmo espaço escolar circulam formações discursivas (FD's) diferenciadas sobre a inclusão dos alunos surdos e que essas FD's são resultados de formações ideológicas que interpelam cada sujeito.

Palavras-chave: Educação Inclusiva. Surdos. Língua Brasileira de Sinais. Discurso.

ABSTRACT

Education can be perceived as a process surrounded by plurality and multiplicity, it is a fact that the classroom is a very diverse space and this is made possible through the entry of new subjects in the school environment and one of them is the member of the Deaf community. For the acceptance of the Deaf, the institution responsible for the school vehicle called Education had to restructure itself, and with this imprint a movement is formed involving school, methodologies and the legislative canon that currently guarantee the universal right to the Deaf, which is access and permanence in the school institution. Thus, this research aims to analyze the effects of meanings on educational inclusion for Deaf people within a common school in the northern part of the city of Manaus. For this, a historical contextualization of educational approaches for the deaf will be carried out; characterization of current educational policies for the deaf, as well as their impact on the education of these students; as well as the study, from the perspective of French-line discourse analysis, of the discourses on educational inclusion for the deaf in the regular education system. This is a qualitative research, the corpus is constituted by the speeches produced by deaf students and non-deaf high school teachers from a common school in the north of Manaus. For data collection, conversation circles were made with deaf students from each year of high school and a conversation circle with the teachers of these students. The analytical theory of this work is based on the French Discourse Analysis. Studies by authors on deaf education and sign language such as Quadros (2006), Strobel (2008) and Lodi (2016) were also used, as well as legislation that addresses education for the deaf. Studies by authors on Discourse Analysis such as Pêcheux (1997), Fuchs and Pêcheux (2010) and Orlandi (2013) were also used. The results demonstrate that in the same school space different discursive formations (DF's) circulate on the inclusion of deaf students and that these DF's are the result of ideological formations that challenge each subject.

Keywords: Inclusive Education. Deaf. Brazilian Sign Language. Discourse.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Participantes da pesquisa Surdos

Quadro 2: Participantes da pesquisa Ouvintes

LISTA DE SIGLAS

PCD: Pessoa com Deficiência

LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação

LBI: Lei Brasileira de Inclusão

UNESCO: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

ABPEE: Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação

TILS: Tradutor e Intérprete de Língua de Sinais

LGBTQIA+: lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, travestis, transgêneros, queer, intersexuais, assexuais e mais

FD: Formação Discursiva

BNCC: Base Nacional Comum Curricular

AD: Análise do Discurso

LP: Língua Portuguesa

TILS: Tradutor e Interpretre de Língua de Sinais

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS	9
CAPÍTULO 1.....	11
AS TRAMAS QUE TECEM A HISTORICIDADE DOS SURDOS	11
1.1 O surdo e a Antiguidade	11
1.2 A comunidade Surda na Idade Média	14
1.3 A Modernidade.....	15
1.4 Contemporaneidade.....	16
1.4.1 A concepção clínica da surdez	16
1.4.2 Concepção Socioantropológica	17
1.4.3 A língua de Sinais.....	18
CAPÍTULO II.....	21
UM OLHAR SOBRE OS MODELOS EDUCACIONAIS E LEGISLAÇÃO	21
2.1 Oralismo	22
2.2 Comunicação Total.....	23
2.3 Bilinguismo	24
2.4 Educação para Surdos e a Educação no Brasil	26
CAPÍTULO III	32
A ANÁLISE DE DISCURSO	32
CAPÍTULO IV	36
CONSTRUÇÃO DOS MÉTODOS E TÉCNICAS.....	36
4.1 <i>Locus</i> da Pesquisa.....	37
4.2 Participantes da Pesquisa.....	37
CAPÍTULO V	39
ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS.....	39
5.1 O discurso da escola inclusiva x escola bilíngue.....	39
5.2 Oralismo x Bilinguismo	43
5.3 Acessibilidade / Inclusão x Exclusão	46
5.4 Língua x Linguagem	50
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	53
REFERENCIAS	55
APÊNDICE	59
ANEXO	80

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Quando se trata das melhorias que a ciência fez no âmbito social a nível de Brasil, pode-se elencar diversos pontos, dentre eles, um fato ocorrido em 2002 relevante para a comunidade surda, ano este, que por força de lei eleva Libras¹ como segunda língua oficializada do país, identificando o membro da comunidade surda como sujeito, uma compreensão permitida após séculos de segregação.

Isto é um dos avanços na historicidade surda, uma vez que, desde a antiguidade, essa identidade era inexistente, narrando assim, por séculos uma história de barbárie. Ao ter esse pensar de equidade reproduzido em lei, foram criadas formas para que estas pessoas fossem reintegradas a sociedade, entretanto, nem sempre foi assim.

Visando entender e discutir a polêmica discursiva sobre a educação para esses alunos, uma vez que há legislações, autores e até mesmo atores Surdos² que defendem a escola inclusiva e que também há legislações, autores e atores Surdos que defendem a ideia de que, na prática, a inclusão está sendo realizada de maneira longínqua do ideal. Diante disso, surge a seguinte questão: Quais os efeitos de sentidos da inclusão educacional para surdos produzidos dentro de uma escola inclusiva de ensino regular?

Para responder a essa pergunta, o principal objetivo dessa pesquisa é analisar os efeitos de sentidos sobre a inclusão educacional para surdos dentro de uma escola inclusiva de ensino regular. E tem como objetivos específicos: a) Contextualizar historicamente as abordagens educacionais para surdos; b) Caracterizar as políticas educacionais para surdos vigentes, bem como seu impacto na educação desses alunos; c) Estudar pela ótica da análise do discurso de linha francesa os discursos sobre a inclusão educacional para surdos no sistema de ensino regular.

A motivação para a escolha dessa temática se deu pelo primeiro contato com a Libras em um curso de extensão na Universidade do Estado do Amazonas (UEA) e posteriormente na disciplina Libras da matriz curricular do curso de Pedagogia. Isso possibilitou à pesquisadora uma ampliação do olhar para além das salas de aula das escolas comuns. Além disso, a pesquisa se justifica também pela importância social, uma vez que, vincula o conhecimento das ideologias que permeiam os discursos tanto dos atores responsáveis pela inclusão e socialização dentro da escola, quanto no que está escrito nos documentos. Além disso, possui uma

¹ Língua Brasileira de Sinais.

² Ao longo desse trabalho será utilizado a palavra Surdo com “S” em caixa alta para representar aqueles que se identificam com as questões culturais, identitárias e políticas da comunidade surda. A palavra ‘Surdo’ com “s” em caixa baixa representa as condições anatomofisiológicos da surdez (WILCOX; WILCOX, 2005)

contribuição acadêmica para as pesquisas em Análise de Discurso, bem como sobre educação de surdos.

Este trabalho é dividido em cinco capítulos, no capítulo I aborda o referencial teórico que é a historicidade do surdo; Capítulo II aborda o Modelo de Educação para Surdos em cada uma de suas fases e abarca a legislação para a inserção do Surdo na sociedade; Capítulo III vem com o cunho apresentar a Análise do Discurso linha de pensamento deste trabalho; Capítulo IV por nome Métodos e Técnicas mostra como a pesquisa foi construída e o Capítulo V trata das análises e discussões.

Para dar início à discussão proposta, o próximo capítulo iniciará discorrendo sobre as concepções de surdez ao longo da história.

CAPÍTULO 1

AS TRAMAS QUE TECEM A HISTORICIDADE DOS SURDOS

Este capítulo abordará a questão histórica da comunidade surda, cada concepção referente a sua época, uma vez que, se compreende neste trabalho a relevância histórica para que se tenha partida para compreender os discursos circulantes sobre os surdos historicamente.

O homem sem a história simplesmente não existe, isto porque em tudo o que há nesta terra parte de algum lugar e o homem não é diferente dessa regra. Marx (1989) é um dos defensores deste pensar, uma vez que para os seus estudos o objeto necessita ter uma historicidade que explica como foi que o mesmo chegou a ser o que é no presente, é a seguinte reflexão que faz ser tão importante conhecer o passado para que se compreenda o presente e desenhe-se, se possível, o futuro.

Partindo dessa conjectura, começa-se a perguntar a origem das coisas, de onde elas partem, adentrando o nosso nicho, partimos a desvelar a história e saber visitando o passado é procurando nele através desses registros, resquícios do que somos hoje. Tudo que a humanidade não conhece, ela tende a rejeitar, a diferença por vezes assusta, as bases de qualquer sociedade está o preconceito, porque o homem que a compõe nunca soube lidar com o diferente, vários são os exemplos: um deles é o preconceito com a comunidade LGBTQIA+ nos nossos dias, entre tantos outros.

É sabido que a história do surdo se confunde com a história do deficiente, entretanto é sabido que cada uma é única em suas vertentes. Então, a história do surdo nem sempre o trata como protagonista, ela existe desde que há homens no mundo, porém, a discussão inicial parte da antiguidade, uma histórica que mistura adoração, estranheza, preconceito, rejeição, segregação e morte. Sobre isso, Strobel (2008b, p.42) diz que “[...] a presença do povo surdo é tão antiga quanto a humanidade. Sempre existiram surdos. O que acontece, porém, é que nos diferentes momentos históricos nem sempre eles foram respeitados em suas diferenças ou mesmo reconhecidos como seres humanos.”

1.1 O surdo e a Antiguidade

O primeiro código de lei dos Hindus criado no ano 1000 a.C. denominado de Manu regia conforme explicação de Novaes (2010, p.41):

[...] o Código de Manu (coleção de livros brânicos) [...] regia um povo conhecido pela cultuação de seus antepassados, em seu art. 612, negava-lhes o direito sucessório, igualando eunuocos, homens degredados, cegos, surdos de nascimento, loucos, idiotas, mudos e estropiados, ou seja, deformidades tanto físicas como morais.

O Código de Manu citado acima era fundamentado em princípios políticos e religiosos com base na organização social hindu vigente, a qual se dividia em castas, sendo que cada uma exercia um papel específico na sociedade. Para o hindu, se o indivíduo não fosse de casta “perfeito”, sendo que cada uma exercia um papel específico naquela sociedade, ele era considerado incapaz e lhe era retirado o direito de herança, por não ser considerado indivíduo pertencente aquela comunidade.

Entre estes esquecidos historicamente, há os surdos. A história retrata que no período pré-histórico o destino deles era o extermínio, se fosse constatada a surdez na infância, isto porque, para que se vivesse em uma sociedade mecânica como assinala Durkheim (1938, p. 148) eles deveriam derivar “[...] da semelhança das partes e tem a “consciência” do indivíduo como um simples apêndice e seguidor da consciência coletiva[...]”, ou seja, a criança tinha de ser “perfeita”, se parecer com os membros daquela comunidade, então se todos se comunicavam através da audição e o sujeito nascido não apresentava este sentido era exterminado. Contudo, na antiga Pérsia e Egito, Strobel (2008b, p. 82) revela que:

[...] os surdos eram considerados como sujeitos privilegiados, enviados dos deuses, porque pelo fato de os surdos não falarem e viverem em silêncio, eles achavam que os sujeitos surdos conversavam em segredo com os deuses, numa espécie de meditação espiritual. Havia um possante sentimento de respeito, protegiam e ‘adoravam’ os surdos, todavia os sujeitos surdos eram mantidos acomodados sem serem instruídos e não tinham vida social (grifos do original).

Apesar da visão de semideuses eles não eram instruídos, ou tinham vida social, todavia, mesmo esquecidos com o evoluir das sociedades, os surdos sofreram mudanças de concepção, mudara tanto que, ao tornar conhecido os escritos filosóficos acontecem variadas diferenciações de pensamento como o de Sócrates (470/469-399 a.C.) que defendia que o surdo poderia se comunicar através de outras partes do corpo. Hipócrates (460-377 a.C.) já pensava diferente, pai da medicina científica, acreditava que só poderia o surdo atingir a palavra inteligível se o mesmo pudesse ter mobilidade na língua, sem que a junção do falar e ouvir estivessem na mesma proporção. Heródoto (484-424 a.C.) já vinculava a surdez como uma espécie de maldição a onde está se manifestava como um castigo por erros (pecados) cometidos pelos pais.

Esses discursos ganharam mais força quando na Grécia as urbes³ foram sendo formadas, isso porque outros filósofos como o próprio Aristóteles (Honora, 2004) dizia que se a pessoa não fala, ela não pensa e, se não pensa, não pode ser considerada humana. Essa concepção greco-romana dar-se pelo século XII aonde o ato do ser humano se expressar oralmente é tido

³ Formação das cidades gregas.

como a primeira demonstração de racionalidade, ou seja, para os mesmos, a audição era primordial para a escolarização, e por conseguinte de inteligência. Já que os surdos não conseguiam desenvolver uma oralidade inteligível eram considerados incapazes de raciocinar, então, sobre estes o ensino se tornava ineficaz, sendo uma prática constante serem retirados de testamentos, impedidos de receber heranças e de receber qualquer tipo de instrução. Na obra *A Republica*, Platão (2001, p. 228) discorre:

Pegarão então nos filhos dos homens superiores, e levá-los-ão para o aprisco, para junto de amas que moram à parte num bairro da cidade; os dos homens inferiores, e qualquer dos outros que seja disforme, escondê-los-ão num lugar interdito e oculto, como convém.

Nessa citação, o filósofo pontua com mais detalhes como os diferentes, incluindo o surdo, eram tratados, além de serem considerados estorvos e condenados a segregação eram tratados com desumanidade, pois, desciam a escravidão ou viviam isolados.

A sociedade judaica tinha um tratamento especial para a comunidade surda, os mesmos eram tratados com ar de apenados tinham a diligencia dos pertencentes a essa sociedade, entretanto, eles, assim como os gregos, não admitiam que os mesmos assumissem cargos de alta patente como o de Sacerdote, por exemplo.

Lendo os artigos históricos da antiguidade nota-se o descaso e preconceito. Para os antigos, a surdez era vista a partir de uma perspectiva mítica, como se fosse obra de feitiçaria ou maldição dos deuses. Revisitando a mitologia, diversas histórias como a de psique, os monstros descritos apresentavam alguma deformidade, eram cegos, surdos, dentre outros. Por essa questão, os inaudíveis eram considerados inábeis, parvos, pândegos, inaptos à sociedade a tal ponto de eles não terem o direito à cidadania e serem tirados do convívio social, dando a família o direito de proceder com este indivíduo da forma que bem lhe fosse conveniente, de acordo com Gugel (2007, p. 23) a compreensão que se tinha na época era que:

A Política, Livro VII, Capítulo XIV, 1335 b – Quanto a rejeitar ou criar os recém-nascidos, terá de haver uma lei segundo a qual nenhuma criança disforme será criada; com vistas a evitar o excesso de crianças, se os costumes das cidades impedem o abandonode recém-nascidos deve haver um dispositivo imitando a procriação; se alguém tiver um filho contrariamente a tal dispositivo, deverá ser provocado o aborto antes que comecem as sensações e a vida (a legalidade ou ilegalidade do aborto será definida pelo critério de haver ou não sensação e vida).

A existência do surdo era um suplício desde o nascimento tendo no trato social, como aferido acima, considerando os surdos inaptos a aprendizagem, pois, se acreditava que a audição

era chave para o aprendizado e por essa visão os mesmos não recebiam instrução. Santos (2017, p.15) elucida:

Ao analisar esse período, principalmente o império macedônico, pode-se perceber essa concepção como fruto de um contexto teocêntrico e de culto à forma física perfeita, visto que foi um período de muitas guerras e conflitos para a conquista e expansão destes impérios. Como os surdos eram considerados retardados e defeituosos, não se encaixavam nos padrões e nem contribuía nas batalhas.

Nesta passagem, constata-se que para os antigos a perfeição se situava na fisiologia, não somente pelo rigor dos membros, mas também, pela precisão dos sentidos, e caso não pudessem satisfazer os anseios daquela sociedade, nem lembrados pela história podiam ser, assim, a história antiga, trata o surdo como invisível.

Essa concepção passa por mudanças na Idade Média, as quais serão discutidas mais detalhadamente na sessão subsequente.

1.2 A comunidade Surda na Idade Média

Dando uma atenção aos os registros sobre o considerado pela história como *período das trevas*, na Idade Média, os surdos são concebidos a partir da visão religiosa, principalmente o domínio da igreja Católica. Honora (2014, p. 50) narra que:

Passados três séculos, na Idade Média, a sociedade era dividida em feudos, e a Igreja Católica exercia uma grande influência e tinha um papel fundamental na discriminação das pessoas com deficiência, seguindo os preceitos de que o homem foi criado “a imagem e semelhança de Deus”; portanto, os que não se encaixavam neste padrão de normalidade não eram considerados humanos.

Pelos dogmas da igreja não era possível matar o surdo, porém, ainda se podia mantê-lo a margem da sociedade. Isso porque, apesar do domínio papal, os Surdos ainda eram vislumbrados como incapazes, provenientes de castigos por pecados cometidos, tidos como seres endemoninhados, tendo o mesmo tratamento de outras eras, o de exclusão.

Contudo, essa história começa a mudar quando atinge a área dos afortunados. A surdez estava presente em todas as classes sociais, inclusive na nobreza, com isso começam a surgir de acordo com Honora (2004) estudos e teorias como a de Galeno (131-201) que gerou o termo *surdo-mudo*, a qual dizia que havia uma relação entre fala e as correntes cerebrais, e que a surdez era gerada por uma espécie de lesão no cérebro que afetava a fala, foi o primeiro resquício do tratamento da surdez como doença.

Uma das causas do nascimento de pessoas surdas na sociedade medieval se dava pelo casamento consanguíneo, visto que, um dos maiores medos dos nobres medievais era que suas

fortunas fossem divididas para outras famílias, a preocupação redobrava se os mesmos tivessem filhas mulheres, para evitar que seu dinheiro fosse postumamente administrado por terceiros, arranjavam-se em casamentos entre consanguíneos. Então, hoje com estudos relacionados a genética se tem a informação que esse tipo de união pode gerar pessoas deficientes ou surdas.

Esta prática entre a nobreza só fazia com o que a população de surdos aumentasse, e o seu principal objetivo que era preservar a fortuna dentro da família era frustrado, pois a igreja impedia que os surdos controlassem suas fortunas. Os nobres vendo que seus esforços não eram satisfatórios começam pressionar a Igreja a encontrar uma solução, para que não perdesse os donativos dos ricos, consegue a resposta no Monastério.

A Igreja conhecendo o voto de silêncio dos monges beneditinos, tem a informação que os mesmos se comunicavam entre eles pela criação de um código de comunicação sem o uso da oralidade, acompanhado a uma soma relevante de dinheiro, os nobres passaram a enviar seus filhos para esses lugares com o objetivo de que tenham instrução e por conseguinte acesso a fortuna da família.

No século XVI, estabelece-se uma nova visão e a surdez ganha novas significações com estudos que apontavam que a surdez não prejudicava a aprendizagem, que os surdos poderiam sim, aprender a se expressar e escrever, partindo daí uma nova concepção para o Surdo no período Moderno.

1.3 A Modernidade

No decorrer da história as concepções sobre o surdo sofreram mudanças, com criações de institutos para tratar e conhecer as especificidades do universo surdo. Com isso, a sociedade começa a entender alguns aspectos desse universo e se vislumbra um movimento inicial para se formar mecanismos com o cunho de proporcionar equidade ao surdo que é tão pertencente a sociedade quanto o ouvinte.

Mencionando estes mecanismos, Honora (2004) nos faz saber que o primeiro alfabeto manual foi criado pelo monge Benedito Pedro Ponce de Leon que é considerado o primeiro professor de surdos, o mesmo cria, o alfabeto com a ajuda de dois educandos surdos. A partir deste acontecimento, o seu trabalho fora reconhecido na Europa, já que, através dessa criação o surdo teve acesso as áreas do conhecimento como Matemática, Filosofia e História.

Anos à frente, o padre Juan Pablo Bonet publica um livro explicando o alfabeto manual, assim abre-se a difusão da linguagem para o surdo, contudo, através de alguns casos, começa-se a defesa da oralização do surdo no século XVIII e um deles é um português que morava na França, por nome Jacob Rodrigues Pereira.

1.4 Contemporaneidade

Nessa sessão serão abordados os discursos circulantes no período contemporâneo que tem início com a Revolução Francesa no final da década de 1780 até os dias atuais. Para iniciar, será discutida a concepção clínica da surdez.

1.4.1 A concepção clínica da surdez

A ciência se debruçando em responder e solucionar as dúvidas da humanidade, o homem deixa de olhar para o céu e começa a olhar para si. O indivíduo tendo as suas questões sanadas, surge então, a pós-modernidade. O homem que antes só ouvia as respostas divinas, emerge como criador com suas tecnologias, dando nova roupagem para certos assuntos antes enxergados de outra maneira.

Um desses assuntos é quando a medicina se constitui como ciência e começa a se descobrir algumas explicações e tratamentos advindos com a cura de muitos fenômenos ligados à patologias, a mesma dá uma nova concepção à surdez, fazendo a ligação da surdez a algo patológico, e por conseguinte, tratável.

É neste momento através de testes e estudos ligados a anatomia humana que se descobre que a oralização está intimamente ligada a audição, atrelam a surdez a falta deste sentido por algo ligado a má formação congênita, falta de alimentação dentre outras motivações Lafon 1989, p. 21, *apud* Oliveira (2011, p. 13) diz:

Fatores etiológicos são aqueles que podem causar perda da audição e provêm de diferentes causas, como: genéticas, infecciosas, mecânicas, tóxicas, desnutrição e algumas doenças. Esses fatores podem ainda ocorrer no período pré-natal, perinatal ou pós-natal, ou seja, antes, durante e depois do nascimento.

Com este pensar desenvolvido na época, se percebe um esforço social, mesmo que seja remoto, para um começo de uma possível integração do surdo à sociedade. É neste instante que expressões como *deficiente auditivo* surge para determinar o surdo a tratamentos para que ele se torne ouvinte.

Um dos grandes responsáveis por essa visão, dita também como médica, foi o francês Jean Marc Itard (1774 – 1838)⁴ o que mais tarde fez com que Alexander Graham Bell desse uma grande contribuição para essa tese, com relata Duarte (2013, p. 658) que “[...] narrativas históricas relatam que, na ânsia de descobrir equipamentos que auxiliassem à amplificação sonora, Graham Bell acabou inventando o telefone em 1878” essas e outras ações fazem com

⁴ Médico francês, nascido em 1774 e falecido em 1838, que dirigiu a Instituição Imperial dos Surdos-Mudos, destacou-se pelas suas concepções avançadas no que se refere à relação com as crianças. Ficou famoso o trabalho que desenvolveu com a reeducação de uma criança selvagem encontrada em Aveyron. (INFOPÉDIA, s/p.) disponível em: [https://www.infopedia.pt/\\$jean-itard](https://www.infopedia.pt/$jean-itard)

que comece a se desenhar um futuro diferenciado para quem o som das palavras é emitido por outro viés.

Santos (2017, p.18) ainda explica que:

É importante salientar que esta concepção da surdez sob o olhar da saúde pertence a um discurso que circunda em nossa sociedade também nos dias atuais. Para a medicina, a surdez pode ser considerada unilateral, se ocorrer em apenas um ouvido, e bilateral, se ocorrer nos dois, além de classificada em graus (leve, moderada, severa e profunda), sendo aferida por meio da unidade de medida decibel (dB).

O pesquisador discorre que esta visão clínico-patológica ainda perdura em nossos dias, detalha que para a medicina, a surdez possui diferenciações físicas, uma vez que, de acordo com esta concepção é desenvolvida por conta de alguma falha no aparelho auditivo. Nota-se que a mesma aborda a surdez na perspectiva da área médica, nesta visão, a surdez é tratada como uma “deficiência” de audição a qual pode ser corrigida.

Todavia, há outra teoria que vem a se opor a esta, que é denominada de visão socioantropológica que será explanada no próximo tópico.

1.4.2 Concepção Socioantropológica

Conforme mencionado anteriormente, a ciência veio por desmitificar as crenças do homem e, através das práticas discursivas, dar novas concepções à compreensão da realidade do Surdo. Então, várias ciências podem corroborar para a investigação do mesmo fenômeno, como o caso da contribuição da sociologia e antropologia na comunidade surda. Com o surgimento dessas ciências, o conceito de cultura é ressignificado, como diz Strobel (2015, p. 23):

[...] a cultura é uma ferramenta de transformação, de percepção, da forma de ver diferente, não mais de homogeneidade, mas de vida social constitutiva de jeitos de ser, de fazer, de compreender e de explicar. Essa nova marca cultural transporta para uma sensação a cultura grupal, ou seja, como ela diferencia os grupos, no que faz emergir a “diferença”.

Através do termo cultura difundido pelo viés da alteridade e diferença, baseia-se em enxergar o outro em sua diferença, possibilita que o Surdo seja vislumbrado através de um caráter social, pertencente a uma comunidade. Parte do princípio que uma cultura que o diferencia, para além da falta de audição, compõe identidade e linguagem por exemplo. Para Strobel (2015, p. 29), a cultura surda pode ser concebida como:

[...] o jeito de o sujeito surdo entender o mundo e de modificá-lo a fim de torná-lo mais acessível e habitável, ajustando-o com as suas percepções visuais, que contribuem para a definição das identidades surdas e das “almas” das comunidades

surdas. Isto significa que abrange a língua, as ideias, as crenças, os costumes e os hábitos do povo surdo.

Ou seja, a partir dessa concepção o Surdo passa a ser visto como um ser cultural que abarca uma série de dicotomias que os fazem únicos, contendo além de artefatos culturais produzidos por grupos, abrange desde o modo do sujeito de olhar o mundo e interagir com ele. Quadros (2004, p. 10) explica que:

[...] é o sujeito que apreende o mundo por meio de experiências visuais e tem o direito e a possibilidade de apropriar-se da língua brasileira de sinais e da língua portuguesa, de modo a propiciar seu pleno desenvolvimento e garantir o trânsito em diferentes contextos sociais e culturais. A identificação dos surdos situa-se culturalmente dentro das experiências visuais.

Partindo desse pressuposto, o Surdo é um sujeito que, como outros, aprende, vê e interpreta o mundo a partir das suas particularidades, por conta dessa visão a pessoa surda se viu em um outro patamar, o de pertencente à sociedade, tanto que o critério de comunidade surda abrange os ouvintes envolvidos com a causa e interage com eles. Essa concepção dá força e visibilidade para a língua de sinais, a qual será melhor discutida a seguir.

1.4.3 A língua de Sinais

Para começarmos a discorrer sobre esse assunto, estabeleceremos a dicotomia que há entre os termos, língua e linguagem, uma vez que, é recorrente que a grande maioria se confunda com essas terminologias. Para esclarecimento, a diferenciação consiste segundo Costa; Cunha; e Martelota (2013, p. 23):

Entendendo linguagem como uma habilidade, os linguistas definem o termo como a capacidade que apenas os seres humanos possuem de se comunicar por meio de línguas. Por sua vez, o termo “língua” é normalmente definido como um sistema de signos vocais utilizado como meio de comunicação entre os membros de um grupo social ou de uma comunidade linguística.

A linguagem é a capacidade do ser humano de estabelecer comunicação, mas não somente por meio da língua. Pode ser desenvolvida pela linguagem corporal, da internet, linguagem matemática, do trânsito entre outros, logo, qualquer mecanismo de comunicação não é língua, mas sim linguagem.

Sobre a língua, eles citam o sistema de signos vocais porque esses autores trabalham com línguas orais, mas podem ser signos visuais também, como os das línguas de sinais (LS). Então, língua é um sistema estabelecido em coletividade, possui regras que não podem ser alteradas (por exemplo, as regras gramaticais).

De acordo com Duarte (2013, p.1721): “o doutor Itard reconheceu que, para se educar o surdo, era necessário incluir sua língua natural, a língua de sinais[...]” ou seja, a partir de Itard reconheceu-se que os Surdos conseguiam se comunicar entre si, um código coeso que lhes fazia entender e serem entendidos, sendo compreensivo quando os teóricos assinalaram língua entre aspas como um sistema de signos vocais apontando como normalmente definidos, desta forma elevando ao entendimento que não é só o som produz ou estabelece comunicação, há outras formas de estabelece-la, as línguas de modalidade espaço-visuais, é um exemplo.

A contribuição de outro cientista aparece nos escritos históricos, o nome de William Stokoe⁵, pai da língua de sinais americana em uma de suas aulas de literatura e língua inglesa dentro da *Gallaudet University*, observa que alunos e professores utilizam sinais diferenciados dentro da academia diferentemente dos que eles utilizavam em outros espaços e percebe-se que a língua de sinais tem uma estrutura específica, se convencendo assim que a língua dos Surdos tinha uma estrutura padrão, o que a fazia única dando um aspecto Linguístico.

A partir disso, a língua foi derrubando certos mitos defendidos por professores oralistas, o primeiro é de que a língua de sinais seria incapaz de expressar conceitos abstratos, contudo, a LS possui movimentos que expressam semelhança entre o referente e o sinal, que são entendíveis tanto por quem conhece quanto por quem não conhece a língua, os sinais icônicos, entretanto também, produz sinais aos quais só entendem os que são usuários da língua, sinais estes arbitrários, pois não há semelhança nenhuma entre o léxico e o referente. Assim, demonstrase que a LS é capaz de expressar qualquer conceito, sendo ele, simples, complexo ou abstrato.

O mito seguido é que a língua de sinais é universal, no entanto, ao analisarmos as variantes é de fato um equívoco tal afirmação, não se afirma aqui que a língua de sinais é pura, uma vez que, ela sofre referências de outros lugares como brasileira que tem uma relação muito próxima com a francesa. Todavia, as variações linguísticas podem ocorrer dentro do próprio país, por exemplo, os sinais podem apresentar diferenças de um Estado para outro, uma vez que, os sinais podem sofrer influências sobre o local que estão sendo utilizados apresentando variações e particularidades.

O terceiro mito é aliado ao funcionamento cerebral ao qual diz que a língua de sinais se organiza no hemisfério direito do cérebro responsável pela visão espacial. Tal pensamento faz com que a comunicação surda possa não ser considerada língua pela condição biológica, já que, é o esquerdo que faz com que se adquira a linguagem, todavia, mapeando o cérebro dos surdos

⁵ Professor da Universidade Gallaudet, considerado pai da língua de sinais americana, a sua pesquisa contribuiu para que a ASL saísse de uma versão simplificada para uma mais complexa com sintaxe e gramática independentes.

com lesões em ambos os hemisférios, descobre-se que os sujeitos surdos que apresentavam lesão no hemisfério esquerdo não processavam muito bem a linguagem, constatando que o mesmo hemisfério responsável pela aquisição de linguagem no ouvinte é o mesmo no do surdo.

Partindo da compreensão que o sujeito da comunidade Surda tem a capacidade de aprender assim como o ouvinte e que sua língua sinalizada tem o mesmo status linguístico que as demais línguas de sinais, ou seja, possui um sistema linguístico complexo, constituída por um sistema linguístico completo é que o mundo e o Brasil reconhecem a língua do Surdo com toda estrutura linguística que a compõe e começam a difundir-la e olhá-la por um prisma diferenciado, criando assim os modelos de educação para Surdos.

CAPÍTULO II

UM OLHAR SOBRE OS MODELOS EDUCACIONAIS E LEGISLAÇÃO

Para que a língua de sinais se tornasse oficial teve que haver um incentivo e um longo caminho percorrido, visto que, esse reconhecimento é recente. Entretanto, uma das primeiras tentativas para que o Surdo tivesse uma “utilidade” dentro da sociedade ocorre na era da revolução industrial, quando as primeiras fábricas começam a comandar as sociedades. Por se precisar de mão de obra assim se viu a necessidade de integrar o Surdo na rotina fabril, então, se começa um movimento com a finalidade de educar este indivíduo para a sociedade.

Em 1760 foi um marco para a história surda, o Abade Charles Michel de L’Epée (1712 –1789) cria um método para que o sujeito com surdez viesse a ser ensinado a partir de uma construção de base na própria LS e nas experiências visuais. De acordo com Berthier (1984, p.179)

Até então [...] todos os educadores de surdos interpretavam o princípio que “nossa mente não contém nada que não chegou lá através dos sentidos” como se seu único trabalho fosse dar a estes desafortunados o uso mecânico da fala. Ao contrário, L’Epée foi o primeiro a vislumbrar na linguagem mímica ainda imperfeita deles, meios mais seguros e simples de comunicação e uma mais direta e clara tradução de pensamento. E ele fez com que seus tesouros escondidos florescessem – verdade, flexibilidade, a riqueza de um idioma que pertence a todas as nações, de fato, a toda a humanidade, um idioma que admiravelmente resolve o problema de uma linguagem universal a qual os acadêmicos em toda parte têm buscado por séculos em vão. A partir do simples argumento que os surdos podem ser instruídos com o auxílio de gestos da maneira como instruímos outras pessoas usando os sons da voz, e que ambos os grupos podem aprender linguagem escrita, o incansável L’Epée criou um novo mundo, toda uma geração.

Trabalhando com duas surdas a partir da linguagem simples ou pura que é utilizada em espaços não formais, com alfabeto manual e sinais criados, o Michel L’Epée aprimora a língua e viabiliza o acesso ao conhecimento, concluindo que a língua de sinais é primordial para a aprendizagem do surdo, sendo o seu método aceito inicialmente na Europa principalmente na França.

Samuel Heinicke (1721 – 1790) foi outro grande estudioso da comunidade surda. Diferente do primeiro, é alemão, todavia, seus conhecimentos iam de encontro com os de L’Epée, pois os seus métodos mesclavam escrita e oralidade, diferente do francês que misturavam escrita e sinais, ou seja, segundo Rocha (2010, p. 20):

Trata-se da muito bem documentada discussão entre o abade francês Charles Michel L’Epée (1721 – 1789), defensor do método combinado, com a utilização de sinais, e o pastor alemão Samuel Heinicke (1721 – 1790), defensor do método de

desenvolvimento da linguagem oral. Esses conflitos podem se inscrever em raízes históricas que remontam às tensões entre a Reforma e a Contra-Reforma.

No contraponto entre as duas metodologias, é notório que essas visões estabelecem relações discursivas com as concepções clínica e cultural, bem como na concepção religiosa moderna. Todavia, dentro desta perspectiva é clarificado que, tanto a educação surda quanto a oralista tem um ponto em comum, a paridade mora na concepção de que os indivíduos Surdos deveriam ser ensinados. Os contrapontos começam pela visão religiosa o alemão Heinicke, pastor e o francês L'Epée era abade, no entanto se tornavam equiparáveis quanto a preocupação do ensino da língua ao Surdo.

2.1 Oralismo

Em 1880 é necessário classificar o melhor método de comunicação a ser ensinada ao Surdo, se o oral ou o de sinais, cinquenta e quatro países enviaram seus estudiosos e neste fora decidido as seguintes resoluções, na qual Carvalho (2007, p.66-68) assinala:

- (1) O uso da língua falada, no ensino e educação dos surdos, deve preferir-se à língua gestual;
- (2) O uso da língua gestual em simultâneo com a língua oral, no ensino de surdos, afeta a fala, a leitura labial e a clareza dos conceitos, pelo que a língua articulada pura deve ser preferida;
- (3) Os governos devem tomar medidas para que todos os surdos recebam educação;
- (4) O método mais apropriado para os surdos se apropriarem da fala é o método intuitivo (primeiro a fala depois a escrita); a gramática deve ser ensinada através de exemplos práticos, com a maior clareza possível; devem ser facultados aos surdos livros com palavras e formas de linguagem conhecidas pelo surdo;
- (5) Os educadores de surdos, do método oralista, devem aplicar-se na elaboração de obras específicas desta matéria;
- (6) Os surdos, depois de terminado o seu ensino oralista, não esqueceram o conhecimento adquirido, devendo, por isso, usar a língua oral na conversação com pessoas falantes, já que a fala se desenvolve com a prática;
- (7) A idade mais favorável para admitir uma criança surda na escola é entre os 8-10 anos, sendo que a criança deve permanecer na escola um mínimo de 7-8 anos; nenhum educador de surdos deve ter mais de 10 alunos em simultâneo;
- (8) Com o objetivo de se implementar, com urgência, o método oralista, deviam ser reunidas as crianças surdas recém-admitidas nas escolas, onde deveriam ser instruídas através da fala; essas mesmas crianças deveriam estar separadas das crianças mais avançadas, que já haviam recebido educação gestual, a fim de que não fossem contaminadas; os alunos antigos também deveriam ser ensinados segundo este novo sistema oral.

Neste ponto da história se começa a desenhar um conjunto de leis para a educação da pessoa Surda em condecoração ao ensino de uma linguagem, entretanto, Honora (2004) é bem enfática quando assinala que a discussão deste conjunto de leis não fora feito com equidade dentre os participantes do congresso, uma vez que, só um era surdo, validando a questão de que, se algo envolve uma parcela da sociedade, como a questão apresentada acima, torna-se

necessária a presença e a representatividade do público objeto da discussão, porém, a história descreve o momento crucial da seguinte forma; eles retiram o surdo da sala e o método vencedor foi a oralização e assim como consequência, vieram 100 anos de retrocesso.

Neste contexto, a Educação assume o papel de integralização deste Surdo partindo da perspectiva de que a pessoa com surdez é quem deveria se adaptar à sociedade, visto que, a concepção de sociedade na época era de um organismo perfeito veiculada pelo pai da sociologia Auguste Comte (1798-1857) e de seu sucessor Émile Durkheim (1858-1917), ou seja, se o Surdo quisesse pertencer ao sistema social ele deveria se adaptar, neste período imperou a oralidade, a qual a escola disponibilizava a sua área pedagógica as técnicas para fazer com que o surdo falasse.

No entanto segundo Santos (2017, p.32):

Pode-se perceber, de maneira bem nítida, a abordagem metodológica baseada na oralidade, que emergia em um discurso redentor que iria salvar os surdos da falta de conhecimento. Após quase um século de oralismo, a dificuldade no desenvolvimento educacional e profissional dos surdos no âmbito internacional e, também, nacional foi cenário para novas reflexões e possibilidades de surgimento de novas tendências didático-pedagógicas no ensino para estes alunos.

Todavia o fracasso do processo era nítido, uma vez que nem todos conseguiam se apropriar da oralização e assim não atingiam o objetivo principal que era o aprendizado e a profissionalização desse surdo tendo o seu efeito não alcançado. Continuava, então, a busca por uma novo modelo de ensino, surgindo a Comunicação Total.

2.2 Comunicação Total

A historicidade vem demonstrando que a única “forma” do surdo ser instruído é se ele fosse submetido ao processo de oralização, todavia, a ciência e os estudos mais profundos na década de 1960 na área da linguística, causa uma ruptura no modelo oralista. Duarte et al (2013, p. 1726) explicam que:

Em 1960, com a publicação do artigo “Sign language structure: an outline of the visual communication system of the american deaf”, de William Stokoe, abriram-se as portas para a língua de sinais e foi reconhecido o seu valor na vida das pessoas surdas. Oralizar deixou de ser a meta. Mudou-se a denominação “deficiente auditivo” para “surdo”, escolha feita pela própria comunidade surda.

Os linguistas provaram que a língua de sinais era imprescindível para que o surdo aprendesse, o que sistema oral não o fazia avançar, visto que, a aquisição dos sinais os fazia adquirir conhecimento, ou seja, mesmo que a LS não fosse ainda considerada uma língua de fato, mas um apoio a oralidade, os estudos de Stoke iniciados proporcionaram mais legitimidade

a ela. Então nos EUA nasce a partir de estudos derivados da linguística uma técnica que segundo Ciccone (1990, p. 7):

não exclui técnicas e recursos [...] que permeiam o resgate de comunicação, total ou parcialmente, bloqueadas. E, dessa maneira, seja pela linguagem oral, seja pela linguagem de sinais, seja pela datilologia, seja pela combinação desses modos, ou mesmo por outros que possam permitir a comunicação total, seus programas de ação estarão interessados em aproximar pessoas e permitir contatos. Não se pode isolar uma privação sensorial.

Entende-se que a concepção não é mais patológica. A diferenciação feita aqui é a de diferença de linguagem. Esta nova técnica é chamada de comunicação total, tem o cunho de estabelecer a comunicação entre Surdos e o ouvinte. A questão é que este método não respeita as especificidades da língua e não dá o *status* de primeira língua. De acordo com Góes (1999, p. 56), o objetivo da comunicação total era

[...] criar, no contexto pedagógico, oportunidades mais ricas de acesso a modelos de uso da língua majoritária e de envolvimento com vários recursos comunicativos, o que facilitaria, ainda, a incorporação de conhecimentos nas diferentes áreas acadêmicas. Desse modo, esperava-se que o desempenho dos surdos pudesse aproximar-se do padrão dos ouvintes. Ao mesmo tempo, havia o argumento de que essas práticas causam menos resistência que o uso de uma língua de sinais “plena” e são mais facilmente dominadas por ouvintes – pais ou professores e outros agentes educacionais – já que estes podem ajustá-las, aproximá-las à língua falada.

Ou seja, o objetivo ainda era aproximar o surdo da linguagem oral, essa concepção dizia que professores e alunos deveriam se utilizar todas as técnicas para que o aluno Surdo aprendesse inclusive os sinais. A Comunicação total foi um passo importantíssimo, pois ela, foi responsável para que os envolvidos aceitassem a usar os sinais, todavia, o avanço não foi muito, já que, defendia duas linguagens ensinadas ao mesmo tempo uma sinalizada e outra oralizada.

Isso começa a modificar em 1980 quando entra em questão o bilinguismo, que diferente de uma técnica da comunicação total dá à língua visual e espacial o espaço que realmente ocupa na comunidade surda, o de língua a ser aprendida separadamente da oral e não um apoio para que fosse viável a oralidade.

2.3 Bilinguismo

Com o aparente fracasso da Comunicação total, uma vez que a utilização de duas línguas simultaneamente é impossível, houve um interesse maior na área e ocorrendo pesquisas em 1980 surge a ideia de fazer isso de forma ordinária, o movimento de primeiramente introduzir o surdo na comunidade surda e após isso no mundo ouvinte. Na esfera educacional, Quadros; Schmiedt (2006, p. 18) afirmam que:

Educação bilíngue envolve, pelo menos, duas línguas no contexto educacional. As diferentes formas de proporcionar uma educação bilíngue a uma criança em uma escola dependem de decisões político-pedagógicas. Ao optar-se em oferecer uma educação bilíngue, a escola está assumindo uma política linguística em que duas línguas passarão a coexistir no espaço escolar, além disso, também será definido qual será a primeira língua e qual será a segunda língua, bem como as funções que cada língua irá representar no ambiente escolar.

Essa concepção dialoga diretamente com a visão socioantropológica a qual concebe o surdo como um todo e é por essa questão que para os defensores do bilinguismo não se trata de uma técnica de ensino e sim de um processo que oportuniza o surdo a construir algo além do saber, este viés constrói no surdo o que chamamos de identidade. Novaes (2010, p. 85) propõe:

[...] coloque um surdo no meio de uma comunidade surda, onde ele se encontre com seus pares, e rapidamente a comunicação começa a fluir: primeiro gestos, depois sinais combinados, até surgir uma comunicação efetiva (com uma gramática rudimentar no princípio, mas própria). Pensando o inverso, que é realmente o ambiente onde a criança surda vive – no meio de uma comunidade ouvinte –, é possível aprender o português sem que haja um ensino sistemático, naturalmente? É claro que não, por uma questão muito básica e simples: o português é uma língua ORAL, e o surdo NÃO OUVI! Por que então impedir que o surdo tenha uma língua natural, própria de sua comunidade, que ele aprende sem esforços, apenas pelo convívio com outros surdos usuários dessa língua? Por que privar os surdos desse contato com a cultura e a língua dos surdos adultos? Não é assim que uma criança aprende uma língua, pelo contato com a comunidade falante? Por que impedi-lo de conhecer mais sobre a sua língua natural e a cultura surda?

A afirmação supracitada eleva a importância de um fato no meio da aprendizagem do Surdo, a de que ele aprende primeiro com um igual, lembrando da relevância do ser humano de aprender primordialmente de acordo com Martins (2004, p. 85) no seu próprio meio:

[...] da própria vida e de uma forma global, determina a apreensão de seu desenvolvimento em circunstâncias objetivas, isto é, como resultado da atividade subjetiva condicionada por condições objetivas [...] a personalidade de cada indivíduo, não é produzida por ele isoladamente, mas, sim, resultado da atividade social.

Interatividade esta que para o Surdo começa com outro da mesma comunidade, se compreende neste nicho que uma das funções da língua é a significação e representação do mundo, todavia, esta não precisa ser audível para ser entendida. Partindo desse princípio, se há uma língua entre Surdos que os fazem entender e serem compreendidos, não tem porque não ser ensinada e o sujeito a qual ela pertence não ser introduzido nela primeiramente.

O que se defende aqui é não somente a construção oral é a construção de algo maior, como citado anteriormente por Novaes, faz nos entender que o bilinguismo é a ruptura de um silêncio de séculos, vindo com esse entender a mudança de paradigmas na comunidade mundial aceitando o surdo em sua diferença.

2.4 Educação para Surdos e a Educação no Brasil

A trajetória da comunidade surda demonstra que ela alcance um modelo social estabelecido até na forma de se comunicar, ou seja, a comunidade surda vai muito além da comunicação, mas engloba os aspectos de identidade sendo de total ciência que para essa construção ser reconhecida foram feitos muitos movimentos.

No Brasil, a pessoa surda é notada pela nobreza portuguesa ao aportar em nossas terras pelo fato de um dos seus membros ser surdo. Para suprir a necessidade de instrução para o membro da família real inaugura-se o Imperial Instituto de Surdos-Mudos, em 1857, atualmente conhecido como Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES).

Com a necessidade de igualdade e proteção do Estado a todas as pessoas, no Brasil, a Constituição Federal de 1988 assegura nos Art. 5º e Art. 6º que:

Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade [...]

São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição. (BRASIL, 1988, p.11- 18)

Nesses artigos da Constituição Brasileira não se fala especificamente do Surdo, todavia, coloca cada brasileiro em situação de igualdade perante a lei. Isso implica dizer que o Surdo possui os mesmos direitos que possuem pessoas não surdas, inclusive o direito de ser instruído, subentende-se que nesse escrito, o Brasil começa a enxergar as minorias sociais. Isso foi um passo importante para que se chegasse a uma legislação que envolvesse a pessoa Surda.

Olhando o cenário internacional, os movimentos acerca da lei para educação foram de fundamental relevância para que a comunidade surda se estruturasse. O primeiro marco foi a Declaração de Jomtien, que rege em um de seus trechos:

1. Cada pessoa - criança, jovem ou adulto - deve estar em condições de aproveitar as oportunidades educativas voltadas para satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagem. Essas necessidades compreendem tanto os instrumentos essenciais para a aprendizagem (como a leitura e a escrita, a expressão oral, o cálculo, a solução de problemas), quanto os conteúdos básicos da aprendizagem (como conhecimentos, habilidades, valores e atitudes), necessários para que os seres humanos possam sobreviver, desenvolver plenamente suas potencialidades, viver e trabalhar com dignidade, participar plenamente do desenvolvimento, melhorar a qualidade de vida, tomar decisões fundamentadas e continuar aprendendo. [...] 2. A satisfação dessas necessidades confere aos membros de uma sociedade a possibilidade e, ao mesmo tempo, a responsabilidade de respeitar e desenvolver sua herança cultural, lingüística e espiritual, de promover a educação de outros, de defender a causa da justiça social, de proteger o meio-ambiente e de ser tolerante com os sistemas sociais, políticos e religiosos que difiram dos seus, assegurando respeito aos valores humanistas e aos direitos humanos comumente aceitos, bem como de trabalhar pela paz e pela solidariedade internacionais em um mundo (UNESCO, 1990)

A Declaração de Jomtien elucidada neste processo uma educação que se nota o educando em quanto sujeito da aprendizagem, como ser único dotado linguisticamente, assim, incluindo o Surdo, uma vez que, o mesmo desenvolve maneiras de ser entendido e de entender o mundo. Outro passo dado nesta direção ocorreu na França, país esse que traz o modelo de ensino para surdos ao qual inspirou até a construção da Língua de Sinais Brasileira (Libras).

Além dos movimentos internacionais como a descobertas de novos tratamentos e metodologias de aprendizagem teve um movimento legal que discerne e abarca todos os alunos que são público-alvo da Educação Especial e dá direito também ao surdo transformando-o em um sujeito de direito. A declaração de Salamanca diz que:

Aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades; Escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas provêm uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional.(UNESCO, 1994, p. 01)

Com a Declaração de Salamanca em vigor, as leis com relação a educação e a inclusão de todos no processo ficou ainda mais clara como na Lei Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), no Art. 3º:

O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância [...]XIII - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida. (BRASIL, 1996)

Pela sua articulação a nível de Brasil, os surdos tiveram um grande avanço em 2000 no Art.18 da lei 10.098 de 19 de dezembro de 2000, quando legaliza a formação de interpretes de LS ao assegurar que “[...] o Poder Público implementará a formação de profissionais intérpretes de escrita em braile, linguagem de sinais e de guias-intérpretes, para facilitar qualquer tipo de comunicação direta à pessoa portadora de deficiência sensorial e com dificuldade de comunicação” (BRASIL, 2000, s/p) tendo um desdobramento em 2002 com a lei 10.436 de 24 de abril de 2002, a qual diz:

Art. 1º É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados. Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil. Art. 2º Deve ser garantido, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos,

formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais - Libras como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil. Art. 3º As instituições públicas e empresas concessionárias de serviços públicos de assistência à saúde devem garantir atendimento e tratamento adequado aos portadores de deficiência auditiva, de acordo com as normas legais em vigor. (BRASIL, 2002)

Para regulamentar as leis supracitadas que legitimam a Libras junto com o Português, o Decreto de nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, vem com o objetivo de pôr viés legislativo, propor os termos em que esta língua será ministrada no Art. 3º, Art. 4º e Art. 5º:

Art. 3º A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

§ 1º Todos os cursos de licenciatura, nas diferentes áreas do conhecimento, o curso normal de nível médio, o curso normal superior, o curso de Pedagogia e o curso de Educação Especial são considerados cursos de formação de professores e profissionais da educação para o exercício do magistério. [...];

Art. 4º A formação de docentes para o ensino de Libras nas séries finais do ensino fundamental, no ensino médio e na educação superior deve ser realizada em nível superior, em curso de graduação de licenciatura plena em Letras: Libras ou em Letras: Libras/Língua Portuguesa como segunda língua. Parágrafo único. As pessoas surdas terão prioridade nos cursos de formação previstos no **caput**;

Art. 5º A formação de docentes para o ensino de Libras na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental deve ser realizada em curso de Pedagogia ou curso normal superior, em que Libras e Língua Portuguesa escrita tenham constituído línguas de instrução, viabilizando a formação bilíngue.

§ 1º Admite-se como formação mínima de docentes para o ensino de Libras na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, a formação ofertada em nível médio na modalidade normal, que viabilizar a formação bilíngue, referida no **caput**. (BRASIL, 2005)

Todavia, apesar de sermos avançados em leis e termos o entendimento de que Libras é “onde se define não apenas a forma que o mundo deve ter, mas também a forma como as pessoas e os grupos devem ser, sendo, portanto, um campo de lutas em torno da significação do social” (SILVA, 1999, p.143). Para as pessoas que pertencem a movimentos multiculturais nota-se no histórico apesar de esforços, ainda uma busca por esta relevância social, mesmo que avanços tenham sido conquistados.

Com a LS uma língua oficializada, emerge também a profissão do TILS, na Lei 12.319 de 1º de setembro de 2010, artigo 4º consta que:

A formação profissional do tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa, em nível médio, deve ser realizada por meio de:

I - Cursos de educação profissional reconhecidos pelo Sistema que os credenciou;

II- Cursos de extensão universitária; e

III - cursos de formação continuada promovidos por instituições de ensino superior e instituições credenciadas por Secretarias de Educação. (BRASIL,2010)

Ao se entender como se dá a formação do tradutor e interprete de Libras pode-se aferir um grande salto em termos de reflexão sobre a comunidade Surda e outras minorias que durante os anos só virão a se fortalecer, prova é a criação da LBI⁶ que vem por promover dentre outros direitos a estrutura para que todos os antes considerados a margem da sociedade viessem a ser incluídos, como consta no Artigo 1º da Lei Nº 13.146 de 6 de julho de 2015, Brasil (2015, pag. 10):

É instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania.

Entendendo-se, o indivíduo que se relaciona com o mundo de maneira visual e espacial tem uma maneira própria de se comunicar e de expressar suas ideias, a pessoa surda não se considera como um deficiente, mas com uma maneira diferenciada de se fazer entender, ou seja, na ótica da comunidade surda é pertencente a uma comunidade de fala com cultura e língua própria.

Mesmo tendo essa definição em caráter oficializador e legislativo é notória a pouca difusão, inclusive em âmbito escolar, uma vez que como a linguagem não é conhecida, utilizada e nem entendida pelos ouvintes. Entretanto, vê-se nos últimos anos um certo esforço com o intuito de solidificar o ensino de maneira geral, de preparar os futuros docentes para lidar com essa realidade, difundindo o ensino de Libras como disciplina e em forma de cursos de formação continuada fazendo com que a mesma, seja bastante conhecida na academia.

Em 2018 a BNCC (Base Comum Curricular) a qual direciona o ensino no Brasil vem com algumas competências, dentre elas:

Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social e cultural para entender e explicar a realidade (fatos, informações, fenômenos e processos linguísticos, culturais, sociais, econômicos, científicos, tecnológicos e naturais), colaborando para a construção de uma sociedade solidária. [...] Utilizar conhecimentos das linguagens verbal (oral e escrita) e/ou verbo-visual (como Libras), corporal, multimodal, artística, matemática, científica, tecnológica e digital para expressar-se e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e, com eles, produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo[...] Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao seu projeto de vida pessoal, profissional e social, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade. (MEC, 2018)

⁶ Lei Brasileira de Inclusão

Lendo com mais afinco o documento em questão, confirma-se que Libras não é componente curricular obrigatório, ressaltando aos olhos de quem lê as discordâncias no próprio documento indicando que há um longo caminho a percorrer quando se trata da realização total do Surdo como sujeito social, dissonando do que diz a LDB/96:

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.
Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; IV – respeito à liberdade e apreço à tolerância.

Havendo esse discurso no documento, percebe-se uma contradição, pois se é direito do cidadão ter igualdade, liberdade, divulgação, respeito e cultura, o surdo tem que ser encaixado em todos esses quesitos. Sabe-se que esses conjuntos de leis são uma reflexão tida em cima da nova ordem social, que é o capital, ao qual é comandada por uma elite que tem o poder do que é produzido, vendo estes os potenciais do surdo também encabeçam a causa já que Marx (1998, p. 48):

Os pensamentos da classe dominante são também, em todas as épocas, os pensamentos dominantes, em outras palavras, a classe que é o poder material dominante numa determinada sociedade é também o poder espiritual dominante [...] Os indivíduos que constituem a classe dominante possuem, entre outras coisas, também uma consciência, e conseqüentemente pensam; na medida em que dominam como classe e determinam uma época histórica em toda a sua extensão, é evidente que esses indivíduos dominam em todos os sentidos e que têm uma posição dominante, entre outras coisas também como seres pensantes, como produtores de ideias, que regulamentam a produção e a distribuição dos pensamentos de uma época; suas ideias são, portanto, as ideias dominantes de uma época.

O corpo social começa a ver o Surdo de outra forma, o que assinalo aqui é que como diz Bourdieu (2001), não há mudança social se ela não favorecer ao mercado, o fato dessas leis serem aprovadas mostra que o capital vê o Surdo como mantenedor dessa ordem. Contudo, somente isso, não visando somente a aceitação dele em sociedade, mas essa inclusão precisa compreendê-lo como um todo, uma vez que a Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos – FENEIS (2000, p. 16) explica que:

Para falar sobre as políticas públicas geradas por atividades desenvolvidas pelos movimentos associativos de pessoas Surdas no Brasil, precisamos primeiramente entender duas questões importantes. A primeira questão está relacionada ao fato que, para as pessoas Surdas, os movimentos associativos partiam da grande problemática de suas vidas – a barreira da comunicação. Sabe-se que a comunidade Surda buscou (e ainda busca) duas metas centrais no que se refere a sua coletividade: a integração através do esporte e a luta em prol da língua de sinais, aspectos que distinguem segundo os mais recentes autores na área a questão da identidade, da cultura e da comunidade Surda enquanto comunidade minoritária. [...] Tais fatos levaram os

surdos a se agruparem em todo o mundo, fundando Associações. A segunda questão é que a integração esportiva e comunicativa percorreu um caminho tortuoso como para todos os portadores de deficiência.

Vimos hoje que a realidade surda deu um avanço, contudo, ainda se tem um percurso a percorrer apesar de todo esse aparato em termos de legislação. Para compreender o dito e o não dito, as ideologias que permeiam tanto surdos como professores participantes dessa pesquisa, a Análise de Discurso de linha francesa contribuirá para tal. Essa teoria será melhor detalhada no próximo capítulo.

CAPÍTULO III

A ANÁLISE DE DISCURSO

A teoria analítica desse trabalho é baseada na Análise de Discurso francesa (AD), visto não só o caráter social da pesquisa, mas também a subjetividade do indivíduo. Desvelando a teoria, é sabido que esta tem como uma das bases o *Estruturalismo* desenvolvido por Ferdinand de Saussure ao romper a visão da língua como enquanto fator biológico e histórico, adotando uma visão sistemática aplicada a mesma.

Com esse viés relacionado a Linguística, as outras bases estão no *Materialismo Histórico* de Karl Marx, desenvolvido pelos estudos Louis Althusser, e a *Psicanálise* de Sigmund Freud, desenvolvida por Jacques Lacan, o qual introduz nessa ciência o sujeito tanto na consciência quanto no estado inconsciente. Essas três correntes originam a Análise de Discurso francesa que teve com precursores Michel Pêcheux e Jean Dubois.

O Discurso para AD nada mais é do que: “uma materialização ideológica e essa concretude se dá por meio da língua. Por mais que os indivíduos façam parte de classes sociais distintas, os discursos possuem uma relação de semelhança, de repetição, de paráfrases etc.” (SANTOS,2017, p.52) se o discurso é a materialização da língua em qualquer contexto sendo ela formal ou informal, quando se trata de ser humano ela tem de ser externada, para que se saiba o que possibilita tal posição.

Todavia antes de tudo, para se atingir esse objetivo é mister saber que uma das bases do discurso é a ideologia, ou melhor, tudo parte de um ideal, o discurso não se pauta em si mesmo visto que segundo Althusser (1980, p. 77-78):

A ideologia representa a relação imaginária dos indivíduos com as suas reais condições de existência. [...] embora admitindo que elas não correspondem à realidade, portanto que constituem uma ilusão, admite-se que fazem alusão à realidade, e que basta “interpretá-las” para reencontrar, sob sua representação imaginária do mundo, a própria realidade desse mundo (ideologia = ilusão/alusão).

Neste pensamento por mais que a significância de ideologia possa fazer alusão a algo distante do real, concorda-se com Santos (2017) quando diz: “Neste contexto, pode-se perceber a ideologia com uma existência concreta, pois é ela que direciona as ações e os posicionamentos do sujeito a partir do que ele acredita.” (p. 53).

Partindo deste ponto, discutir sobre a perspectiva da Análise do Discurso Francesa tange-se no debate de questões ideológicas de cunho Marxista, moram entre dois pilares que sustentam a sociedade, a infraestrutura e a superestrutura, as quais dão posicionamentos ao discurso de dominante (hegemônico) e dominado que Althusser (1980) procurando a

materialidade chama de Aparelho Ideológico do Estado. Santos (2017, p. 55) fala que esta dinâmica resvala em:

[...] formações ideológicas, são constituídas pelas forças em conflito e pelas relações de aliança ou de dominação. Essas forças se caracterizam pelo conjunto de representações relacionadas a grupos sociais e são constituídas por diversos componentes, como por exemplo, rituais, práticas, gestos e linguagem.

Então, para Santos (2017) a princípio se pode afirmar que há uma relação entre ideologia, linguagem e esse relacionamento tece as formações discursivas, ou seja: “discurso, tomado como objeto da Análise do Discurso, não é a língua, nem texto, nem a fala, mas necessita de elementos linguísticos para ter uma existência material” (FERNANDES, 2008, p.12).

Como já foi mencionado, a AD é uma corrente de pensamento mais “encorpada”, uma vez que procura analisar não somente o que se aparenta à primeira vista, e sim o que está oculto, ou melhor, o que ninguém vê por detrás do que se diz uma vez que “O sentido de uma palavra, de uma expressão, de uma proposição, etc., não existe “em si mesmo” [...] mas, ao contrário, é determinado pelas posições ideológicas colocadas em jogo no processo sócio-histórico no qual as palavras, expressões e proposições são produzidas” (PÊCHEUX, 1997b, p. 190).

Ou seja, este trabalho vem a olhar o objeto de estudo por essa perspectiva por ter a consciência que tudo o que é proferido em sociedade tem um cunho histórico-social, ou melhor, que as coisas proferidas sejam elas escritas ou faladas tem uma raiz ideológica que leva em conta fatores que vão além de palavras proferidas, o discurso não é somente a língua, segundo Fernandes (2008, p. 15):

Como exterioridade à língua e à fala, o discurso, considerado como um objeto de investigação, constitui-se de conflitos próprios à existência de tudo que tem vida social. A começar pela busca de um espaço na Linguística, discurso não é a língua e nem a fala, mas, como uma exterioridade, implica-as para a sua existência material; realiza-se, então, por meio de uma materialidade linguística (verbal e/ou não verbal), cuja possibilidade firma-se em um, ou vários sistemas (linguístico e/ou semióticos) estruturalmente elaborados.

Então, a língua sendo a materialidade do discurso, o mesmo se torna riquíssimo, pois “a palavra discurso, etimologicamente, tem em si a ideia de curso, de percurso, de correr por, de movimento. O discurso é assim palavra em movimento, prática de linguagem: com o estudo do discurso observa-se o homem falando” (ORLANDI, 1999, p. 15), em todas as suas vertentes uma vez que. Fernandes (2008, p. 12) corrobora que:

[...] podemos afirmar que discurso, tomado como objeto da Análise do Discurso, não é a língua, nem texto, nem a fala, mas necessita de elementos linguísticos para ter uma

existência material. Com isso, dizemos que discurso implica uma exterioridade à língua, encontra-se no social e envolve questões de natureza não estritamente linguística. Referimo-nos a aspectos sociais e ideológicos impregnados nas palavras quando elas são pronunciadas. Assim, observamos, em diferentes situações de nosso cotidiano, sujeitos em debate e/ou divergência, sujeitos em oposição acerca de um mesmo tema. As posições em contraste revelam lugares socioideológicos assumidos pelos sujeitos envolvidos, e a linguagem é a forma material de expressão desses lugares. Vemos, portanto, que o discurso não é a língua(gem) em si, mas precisa dela para ter existência material e/ou real.

Como defendido estudamos o que é dito levando em conta todos os cenários possíveis para se ter a real certeza do que se quer dizer até porque o discurso tem um efeito de sentido que passa como dito pela sua compreensão histórica para que se entenda como o mesmo se constitui, ou melhor, nos faz entender a formação discursiva que: “implica compreender o processo dos efeitos de sentidos e a sua dialogicidade com as ideologias, uma vez que o discurso é constituído de sentidos, tendo na formação discursiva a sua matriz [...]” (SANTOS, 2017, p.56)

Segundo Fernandes (2008, p. 17): “Sentido: trata-se do efeito de sentido entre sujeitos em enunciação; nega-se a ideia de mensagem encerrada em si; contesta a imanência do significado” (2008, p. 19), ou seja, esse efeito de sentido leva em consideração o cenário atual e o passado para que se possa chegar ao entendimento de como aquele discurso se porta e como o mesmo se constitui. Dessa maneira, representa lugares determinados Pêcheux & Fuchs (1990, p. 169) dizem que:

O sentido de uma sequência só é materialmente concebido na medida em que se concebe esta sequência como pertencente necessariamente a esta ou àquela formação discursiva [...] Trata-se de um “efeito de sentidos” entre os pontos A e B. [...] Os elementos A e B designam algo diferente da presença física de organismos humanos individuais. [...] A e B designam lugares determinados na estrutura de uma formação social.

Ao se ouvir as falas de formação discursiva (FD) acredita-se de início que o discurso vem a ser apenas composto de um, todavia, esta visão é errônea, já que, um discurso hegemônico para se formar automaticamente necessita da existência de outros, ou seja, dentro de um discurso apresentam-se outras menores como se o discurso fosse um grande conjunto, e este é constituído por vários discursos que lhe dão sustentação. Segundo Pêcheux (1997b, p. 314):

[...] a noção de formação discursiva (FD) começa a fazer explodir a noção de máquina estrutural fechada na medida em que o dispositivo da FD está em relação paradoxal com seu “exterior”: uma FD não é um espaço estruturalmente fechado, pois é constitutivamente “invadido” por elementos que vêm de outro lugar (isto é, de outras FD) que se repetem nela, fornecendo-lhe suas evidências discursivas fundamentais. (p. 314)

O que Fernandes (2008, p. 36) chama de interdiscurso propriamente é:

[...] o entrecruzamento de diferentes discursos e formações ideológicas constituindo uma formação discursiva [...] Diante disso, podemos atestar que toda formação discursiva apresenta, em seu interior, a presença de diferentes discursos, ao que, na Análise do Discurso, denomina-se **interdiscurso**. Trata-se, conforme assinalamos, de uma **interdiscursividade** caracterizada pelo entrelaçamento de diferentes discursos, oriundos de diferentes momentos na história e de diferentes lugares sociais. (p. 36)

Quando fala em interdiscurso alude a existência de outros discursos, isso porque este conceito é trazido da teoria de Pêcheux. Santos (2017, p. 57) diz que:

[...] o conceito de discurso se amplia. Essa nova característica entra em oposição à concepção de discurso como objeto homogêneo no período em que a Análise do Discurso é concebida, pois era vista como uma sequência discursiva verbal e repetitiva, assim, o discurso se caracterizava como um espaço fechado, ou seja, as várias formas de se reproduzir o mesmo discurso.

Em suma, o interdiscurso é o conjunto de todos os discursos existentes sendo o seu conhecimento primordial quando se trata da AD. Por esta concepção que se opta por esse viés, uma vez que, a Análise de Discurso se propõe a aferir cada construção, ou melhor, cada espaço desse conjunto. Essa teoria é muito relevante para essa temática, pois permitirá emergir a análise e compreensão de discursos que circulam atualmente na sociedade sobre a educação inclusiva para alunos surdos.

CAPÍTULO IV

CONSTRUÇÃO DOS MÉTODOS E TÉCNICAS

Neste capítulo é apresentado como a pesquisa se constrói, quais os caminhos traçados para chegar aos resultados, bem como clarificar como foram pensados os métodos a partir da perspectiva teórico-metodológica escolhida. Assim, a natureza desse trabalho é de cunho qualitativo, pois concorda com a concepção de que “privilegia a análise de micro processos, através do estudo das ações sociais individuais e grupais, realizando um exame intensivo dos dados, e é caracterizado pela heterodoxia no momento da análise” (MARTINS, 2004, p.289).

A coleta de dados se deu por meio de roda de conversa, foi realizada uma roda de conversa com os alunos surdos de cada ano do Ensino Médio e uma roda de conversa com os professores. Também foi elaborado um roteiro de perguntas semiabertas para direcionar a roda de conversa e, conforme a necessidade, novas perguntas eram acrescentadas. Para Triviños (1987, p. 52) as perguntas semiabertas favorecem “[...] não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade [...]”, mas está para além, podem manter a presença consciente e atuante do pesquisador no processo de coleta de informações.

Vale ressaltar que, por serem surdos, a roda de conversa foi mediada pela presença dos profissionais TILS, que fizeram a interpretação Libras – LP e vice-versa, bem como a transcrição das falas dos surdos foi feita a partir da interpretação desses profissionais.

Objetivando os melhores resultados levando em conta a corrente de pensamento que norteia esse trabalho, foi feito inicialmente uma leitura superficial e após este passo fora feita uma dessurpeficialização que de acordo com Fuchs e Pêcheux (2010, p. 180-181):

[...] à existência material da língua, caracterizada pela estrutura não linear dos mecanismos sintáticos e mais profundamente por aquilo sobre o que se exerce o „esquecimento nº 2“ [...] que resulta relação regulada de objetos discursivos correspondentes a superfícies linguísticas” resulta no que entendemos como processo discursivo.

Ou seja, a AD perpassa pelas estruturas do discurso com a finalidade do que realmente se baseia o discurso quer seja ele escrito ou oral, a busca da análise do discurso mora naquilo que passa despercebido na materialidade investigada.

4.1 Locus da Pesquisa

Á campo em busca de respostas, com os objetivos bem delineados foi escolhida uma escola pública estadual localizada na cidade de Manaus- AM, no bairro Cidade nova, zona norte do município.

A escola foi escolhida pelo fato de receber alunos da comunidade surda e possuir profissionais que trabalham na área. Assim, a divisão escolar é organizada por oito (8) turmas de primeiro ano do ensino médio; oito (8) turmas de segundo ano do ensino médio; oito (8) turmas de terceiro ano do ensino médio; sendo que quatro (4) de cada ano é pela manhã e as outras quatro (4) no período vespertino. Vale ressaltar que no período noturno a escola atende a modalidade da EJA, de 6ª ao terceiro ano do ensino médio.

No período matutino, a escola possui doze (12) alunos surdos no primeiro ano do ensino médio e; três (3) alunos surdos no terceiro ano do ensino médio. Já no período vespertino há dois alunos do primeiro ano.

São doze (12) professores que trabalham com alunos surdos em suas diferentes disciplinas, sendo que nenhum se considera fluente em Libras. A instituição conta com a colaboração de três (3) TILS, dois trabalham de manhã e um a tarde. A escola possui biblioteca, laboratório de informática e quadra poliesportiva, porém a mesma não possui nenhuma adaptação física para PCD'S.

4.2 Participantes da Pesquisa

O levantamento teve como foco os principais envolvidos na educação dos alunos Surdos: professores, gestão, aluno surdo e ouvinte com o objetivo de saber ao certo o que permeia no discurso de cada grupo destes indivíduos sobre a inclusão educacional dos surdos.

É importante ressaltar que foi realizado convite a todos para participarem da pesquisa, entretanto, somente foram entrevistados oito (08) surdos e sete (07) professores. Para proteção da identidade usaremos nomes fictícios PS (pessoa Surda) PO (pessoa ouvinte), os respectivos participantes serão numerados conforme a ordem das entrevistas. utilizados na pesquisa somente os seguintes participantes:

Quadro 1: Participantes da pesquisa Surdos

PARTICIPANTES SURDOS	ESTUDOU EM ESCOLA BILÍNGUE	ANO DO ENSINO MÉDIO	É ORALIZADO
S1	Não	1º ano	Sim
S2	Sim	3º ano	Sim
S3	Não	1º ano	Sim
S4	Não	3º ano	Sim
S5	Não	1º ano	Sim
S6	Não	1º ano	Sim
S7	Não	1º ano	Sim
S8	Não	1º ano	Não

Fonte: Elaboração própria, 2021

Conforme o quadro, foi contatado que dos oito (8) participantes surdos, 7 nunca estudaram em escolas bilíngues, S1, S3, S5, S6, S7 e S8 são alunos do primeiro ano do ensino médio e estão matriculados no terceiro ano do ensino médio os PS2 e PS3. Além disso, todos os S, exceto S8 são surdos oralizados, ou seja, possuem alguma fluência na Língua Portuguesa oral.

Após essa visão panorâmico do perfil dos participantes surdos, o quadro 2 demonstra o perfil dos participantes ouvintes.

Quadro 2: Participantes da pesquisa Ouvintes

PARTICIPANTES OUVINTES	FORMAÇÃO	ANO DO ENSINO MÉDIO QUE ATUA	POSSUI FLUÊNCIA EM LIBRAS
PO1	Licenciatura em Física	1º ano	Não
PO 2	Licenciatura em Química	3º ano	Não
PO 3	Licenciatura em Biologia	1º ano	Não
PO 4	Licenciatura em Letras	3º ano	Não
PO 5	Licenciatura em Letras	1º ano	Não
PO 6	Licenciatura em Pedagogia	1º ano	Sim

Fonte: Elaboração própria, 2021

Conforme o quadro, foi constatado que dos sete (7) participantes ouvintes, nenhum apresenta fluência em LIBRAS, PO1, PO3, PO5 e PO6 são professores do primeiro ano do ensino médio e PO2 e PO4 são professores do terceiro ano do ensino médio.

CAPÍTULO V

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Neste capítulo será abordada a discussão dos dados sobre a ótica da Análise de Discurso Francesa (AD) acerca da inclusão do Surdo na perspectiva dos atores da escola, bem como as leis que norteiam os princípios da língua de sinais que após a dessuperficialização dos dados foram destacadas categorias discursivas que serão melhor analisadas nas sessões subsequentes que será baseada em categorias que conflitam formações discursivas buscando o que está entremeadado nos discursos dos sujeitos da pesquisa.

Para fins didáticos, os discursos analisados nesse trabalho foram organizados e nomeados como Sequência Discursiva (SD) ao longo de todo o capítulo da análise dos dados.

5.1 O discurso da escola inclusiva x escola bilíngue

A Lei de Nº 10.436 de 24 de abril de 2002 que oficializa a Libras, é um dos documentos que identifica o Surdo como sujeito constituído de identidade própria e pertencente a uma comunidade. Tal documento tem desdobramentos que possibilita ao membro da comunidade surda o acesso a direitos universais respeitando a sua condição de cidadão, e um deles é o direito à educação, que também é garantido pela LDB/96, Decreto 5.626/2005, BNCC/2018) e a LBI/2015 – Lei nº13.146.

Tais leis garantem ao Surdo a mesma possibilidade de aprendizagem do ouvinte. Esses documentos, com mais incidência o Decreto 5.626/2005 e a LBI/2015 – Lei nº13.146, regularizam até a forma que o professor é preparado para lidar com esse aluno no dia a dia da sala de aula, já que o surdo possui todo um conjunto de características, partindo da lei e do profissional da educação o dever de um olhar mais específico para que as suas necessidades sejam supridas. Esse movimento é fruto de um longo trabalho histórico de consciência que foi forjado na aceitação do diferente. Sobre a questão da diferença, Oliveira (2017, p.69) diz que:

O surdo é conceituado como diferente e evita-se a conotação de deficiente, coitado, anormal e outras atribuições que o definam como pessoa incapaz. Essa postura conceitual de professores e de alunos ouvintes é contemporânea, da mentalidade atual, que fomenta agendas positivas de tolerância quanto à diversidade de diferentes ordens: étnica, de gênero, racial, religiosa, fisiológica etc.

Esse olhar para o diferente é oriundo do interdiscurso com a FD da visão cultural que invade as organizações sociais permeando a estrutura base da educação. Ao indagar aos participantes da pesquisa sobre suas experiências educacionais foi detectada a emergência de

duas FD's, a da escola inclusiva e da escola bilíngue. Em relação à primeira, os participantes S3 e S7 responderam, respectivamente, o seguinte:

SD1: Então, na escola de ouvinte quando eu vim pra cá, em 2019, eu evolui muito, eu aprendi português, o método de ensino. Eu aprendi mais palavras, estou aprendendo, estou ganhando esse conhecimento, eu sei que vou evoluir. (S3)

SD2: Mas no primeiro ano eu tive que procurar outra escola, e foi quando eu vim pra cá no André Vidal e aqui eu estou evoluindo bastante porque eu aprendo, a intérprete está aqui, ela sempre está nos ensinando, treinando com a gente e a gente está evoluindo. (S7)

Conforme as SD's supracitadas fica evidente que a escola inclusiva se apresenta como a melhor proposta de construção do conhecimento. Na SD1, o participante declara que na escola inclusiva há uma melhor aprendizagem da Língua Portuguesa, então, essa SD demonstra uma interdiscursividade com a concepção oralista na educação dos surdos, uma vez que, para ele, há uma centralização na aprendizagem da língua oralizada.

Vale ressaltar que o termo utilizado na SD1 para indicar a escola inclusiva foi a *escola de ouvinte*. Sobre esse fenômeno, Santos (2017, p. 67) diz que:

Ao optar pelo léxico correspondente à “CASA + ESTUDAR + OUVINTE”, a pesquisadora estabelece entre a escola e o ouvinte uma relação de posse, na qual a tradução para a Língua Portuguesa traz à tona um adjunto adnominal restritivo indicando tal relação: “escola de ouvintes”. Isso significa que, segundo o discurso dos surdos, não existe um sentimento de pertencimento à escola inclusiva, ou seja, ela pertence aos ouvintes.

O sinal em Libras que representa escola de ouvinte é formado pela composição dos itens lexicais CASA + ESTUDAR + OUVINTE, isso indica que para ele, por mais que seja atravessado pela ideologia da inclusão ou do oralismo, a escola regular possui uma relação de pertencimento à pessoa não surda.

Na SD2, o S7 afirma que sua evolução escolar se dá pelo fato de que na escola inclusiva ele aprende melhor pelo fato de que há a presença do profissional tradutor e intérprete de Libras que o ensina e treina, o verbo *treinar* está relacionado diretamente com a concepção oralista da educação de surdos. Conforme afirma Honora (2014, p. 57), no modelo oralista as aulas “eram somente na sua forma oral e quando insistiam em usar a Língua de Sinais eram amarrados com suas mãos para trás e, em alguns casos, eram cruelmente açoitados pela palmatória.” Assim, a aquisição da fala se dava por meio de treinamentos repetitivos.

Ainda sobre a educação inclusiva, o P5 diz que:

SD3: Eu sou a favor porque, eu sei que há em Manaus algumas escolas de abordagem específicas para alunos surdos, mas a sociedade não funciona assim. Então eu vejo que essas escolas acabam atrasando o desenvolvimento desses alunos. Eu sou a favor do ensino inclusivo porque eu tenho alguns alunos que

até falam e isso é muito bom para eles, para o dia a dia deles e, com a ajuda do intérprete em sala de aula eu consigo trabalhar normalmente. (P5)

A SD3 revela que a escola bilíngue é um fator de atraso educacional, enquanto a escola inclusiva possibilita maior aprendizagem que está em consonância com a sociedade majoritariamente ouvinte. Esse discurso está ancorado na concepção discursiva da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, conforme Haddad (2008, p. 7):

A educação especial vem ocupando cada vez mais espaço na agenda do MEC, sobretudo nos últimos anos, e o papel da Secretaria de Educação Especial junto às demais secretarias se amplia na perspectiva da inclusão. Os resultados estão aparecendo, é importante registrar que o avanço da matrícula é notável nas escolas comuns da rede pública e o retorno que temos dessas experiências comprova a viabilidade e a eficácia de um sistema educacional que inclui a todos. Os estudos estatísticos já revelam essa face do processo de ensino e aprendizagem que a inclusão estimula, enseja e provoca, reforçando a tese de que o benefício da inclusão não é apenas para crianças com deficiência, é efetivamente para toda a comunidade, porque o ambiente escolar sofre um impacto no sentido da cidadania, da diversidade e do aprendizado.

Dessa forma, as políticas da educação inclusiva têm como base inserir no mesmo espaço escolar os alunos que são público-alvo da Educação Especial com os que não apresentam nenhuma necessidade educacional especial, oferecendo oportunidades de acesso à todos. Especificamente em relação aos alunos surdos, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), institui que:

Para o ingresso dos alunos surdos nas escolas comuns, a educação bilíngue – Língua Portuguesa/Libras desenvolve o ensino escolar na Língua Portuguesa e na língua de sinais, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua na modalidade escrita para alunos surdos, os serviços de tradutor/intérprete de Libras e Língua Portuguesa e o ensino da Libras para os demais alunos da escola. (BRASIL, 2008, p. 11).

Como já foi discutido anteriormente nesse trabalho, a educação inclusiva para surdos se estrutura com a presença do professor regente da sala de aula, juntamente com o profissional TILS que realiza o trabalho de interpretação de Língua Portuguesa para Libras. Nota-se que nessa concepção, o sentido de bilinguismo está no fato de que no espaço da sala de aula ou da escola estão presentes duas línguas, a LP e a Libras, porém vale ressaltar que a língua majoritária e de instrução da escola é a oral.

Já para a FD da escola bilíngue, o sentido de bilinguismo é deslocado, o Decreto Nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005 desloca o sentido de bilinguismo para além da presença de duas ou mais línguas no mesmo espaço, para essa formação discursiva a escola ou classe bilíngue possui a Libras como língua de instrução e a LP como segunda língua e na modalidade escrita, bem como um currículo adaptado para o aluno surdo. Partindo disto os participantes S1, S2 e S6 responderam, respectivamente, o seguinte:

SD4: Os professores de lá não tinham uma comunicação boa, então foi muito difícil para mim. [...] o nível é muito básico. [...] os professores eram ouvintes, não tinha uma comunicação boa. Então com o tempo me chamaram para fazer o sexto ano lá no Augusto Carneiro. Logo que eu fui estudar lá eu percebi que tinha interprete, tinham professores excelentes, então fui aprendendo [...] este aprendizado da escola bilíngue, me ajudaram bastante lá os professores. Há uma interação em sala de aula, os surdos do Augusto Carneiro eles interagem muito bem. (S1)

SD5: Então eu sempre falei para minha mãe “eu quero ir lá para o Augusto Carneiro”, porque eu sei que lá a língua evolui mais rápido, mas nunca fui. (S2)

SD6: E sem o bilinguismo a gente sofre bastante [...] Bom, eu entendo que todos esses desafios são difíceis. Por exemplo, nas salas com os ouvintes, nessa interação há uma dificuldade de interação por conta da barreira comunicacional. (S6)

Em contraste com o que foi apresentado na FD da educação inclusiva para surdos, o S2 revela na SD5 que a escola bilíngue se apresenta como um espaço de maior interação e desenvolvimento educacional do aluno surdo, mostrando que ao se deparar com um ambiente cuja língua é própria para ele, o mesmo se desenvolve mais rapidamente e com facilidade de apreensão dos conteúdos escolares. Esse contraste fica mais evidente com a SD4 do S1, que dialoga que a escola bilíngue proporciona um desenvolvimento linguístico maior e mais rápido, enquanto que sua mãe ouvinte se opõe, pois o discurso que a perpassa pertence à formação ideológica do oralismo, ou seja, da reabilitação e aquisição da língua oral. O S6 deixa claro na SD6 que em uma escola inclusiva existe a barreira comunicacional, além de enfatizar que é uma escola com a maioria ouvinte, ou seja, na escola bilíngue há uma representatividade surda. Martins, 2004 diz que:

[...] da própria vida e de uma forma global, determina a apreensão de seu desenvolvimento em circunstâncias objetivas, isto é, como resultado da atividade subjetiva condicionada por condições objetivas [...] a personalidade de cada indivíduo, não é produzida por ele isoladamente, mas, sim, resultado da atividade social. (MARTINS, 2004a, p. 85)

Conforme a citação, pode-se compreender então que a subjetividade humana é construída na alteridade, ou seja, no encontro, na relação uns com os outros. Assim, a negação da educação bilíngue por surdos ou por professores de surdos é motivada pela não experiência nesse modelo educacional, ou seja, suas experiências escolares foram fundamentadas por outras abordagens, como por exemplo a escola oralista.

Portanto, percebe-se que há discursos circulantes de valorização da língua e da cultura, bem como o discurso de que o Surdo tem de se adaptar ao mundo do ouvinte, sendo perceptível o embate do discurso do oralismo e do bilinguismo.

5.2 Oralismo x Bilinguismo

A historicidade da educação dos surdos revela diversas rupturas em práticas teórico-metodológicas que objetivam transgredir o silenciamento desses alunos imposto pelas sociedades. As filosofias educacionais de maior representatividade são: o Oralismo e o Bilinguismo. O oralismo buscava o desenvolvimento do surdo através da adequação dele ao mundo do ouvinte. Este método ainda vigora em alguns espaços como retratado na resposta do PO5 e PS6:

SD7: Eu sou a favor porque, eu sei que há em Manaus algumas escolas de abordagem específicas para alunos surdos, mas, a sociedade não funciona assim. Então eu vejo que essas escolas acabam atrasando o desenvolvimento desses alunos. Eu sou a favor do ensino inclusivo porque eu tenho alguns alunos que até falam e isso é muito bom pra eles, pro dia a dia deles. (PO5)

SD8: Libras lá no Filippo Smaldone era proibido, então era mais oralização, e ai elas falavam e você repetia o “a”, o “b” etc. (PS6)

Como observado, a SD7 diz que a Educação Bilingue ofertada em uma escola de Manaus é um ambiente desfavorável para o avanço educacional e social dos surdos. Ao observar sua fala, nota-se que se estabelece um interdiscurso com o discurso do oralismo ao defender que a fala oralizada dos estudantes os favorece na sociedade. Isso porque a escola inclusiva pesquisada funciona com a presença de interpretes para que se repassem os conteúdos, como diz Santos (2017, p. 44) que:

Atualmente, a educação para surdos no Brasil na perspectiva da inclusão é ofertada de duas formas: 1) ensino regular com a presença de tradutores/intérpretes de LIBRAS e 2) escolas que ofertam o Atendimento Educacional Especializado (AEE). A primeira opção consiste em salas comuns, nas quais os alunos surdos dividem o mesmo espaço com os ouvintes, porém, as aulas são traduzidas por um profissional fluente em LIBRAS que tem como função ser o elo de comunicação entre os surdos e os ouvintes

O pesquisador acima apresenta a estrutura da educação inclusiva. Nessa perspectiva, quem faz o elo da comunicação entre o professor regente da sala, os alunos não surdos e os alunos surdos é o profissional TILS, a língua majoritária da escola é a Língua Portuguesa. O discurso apresentado na SD7 possui uma relação direta com o discurso apresentado nas políticas que impulsionam a Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva entretanto há um interdiscurso com o discurso do oralismo quando o PO5 diz que é a favor de todo o processo, mas, que em âmbito social não funciona desta maneira ele deixa evidente que no campo escolar o Oralismo ainda seria o mais fácil pela sociedade ser oralizada, ou seja, se tem o pensamento de que o Surdo tem que se adaptar as demandas sociais.

Já na SD8, o S6 relata que em sua trajetória escolar no Instituto Filippo Smaldone⁷, a Libras era proibida, sendo a LP usada de maneira prioritária no processo de ensino e aprendizagem. Enquanto que o SD8 além de exemplificar o quanto a oralidade dificulta o aprendizado do surdo, a falta de acessibilidade e invisibilização da voz do aluno surdo na instituição também é sinalizada, de acordo com a concepção desta pessoa

Ao ser aprofundado acerca das motivações que resvalam nesta questão de se preferir oralizar o surdo ao invés de educa-lo pode-se também delinear nas falas que ainda existe o olhar da deficiência (patologia) para o integrante da comunidade reiterando o que disse Strobel (2008, p. 31-36-59):

O povo ouvinte, por falta de conhecimentos, nomeia erroneamente os sujeitos surdos, muitas vezes veem-nos com inferioridade. A sociedade não conhece nada sobre o povo surdo e, na maioria das vezes, fica com receio e apreensiva, sem saber como se relacionar com os sujeitos surdos, ou tratam-nos de forma paternal, como ‘coitadinhos’, ou lidam como se tivéssemos ‘uma doença contagiosa’, ou de forma preconceituosa e outros estereótipos causados pela falta de conhecimento [...] O fato é que [...] não existe uma identidade surda exclusiva, ela é mutável e construída por papéis sociais diferentes, assim como pode ser além de surdo, rico, professor, alemão, católico e homossexual e também pelas línguas que constrói sua subjetividade, assim como língua de sinais e língua portuguesa. [...] (grifo do autor).

A maior parte dos surdos entrevistados se comunicam através da oralidade ou leitura labial dentro do seu ambiente familiar, e a surdez algumas vezes é encarada como patologia pelos pais destes estudantes. Para alguns, como apresentado no PO5, a Libras é muito boa para o desenvolvimento da pessoa Surda, todavia, a expressão de na sociedade não funciona, ele também ressalta fazendo uma relação discursiva que o Oralismo é um viés mais apropriado, uma vez que a sociedade em geral é oralizada.

Já para os alunos surdos, pode-se perceber uma aceitação maior do método bilíngue: o do ensino da língua de sinais como primeira língua e língua oral em modalidade escrita, demonstrando que este método obtém sucesso. No entanto, para eles se não existisse não sentiriam tanta diferença, claro, ressaltando que este sentimento só é possível porque estes conseguiram chegar a oralizar o que não é a realidade da maioria da Comunidade Surda. Entretanto o Bilinguismo retratado tem uma conotação diferenciada, o S5, S1 dizem que:

⁷ O Centro Educacional da Linguagem do Amazonas- Instituto Filippo Smaldone é uma entidade filantrópica que atua na cidade de Manaus há 32 anos na Educação Especial com alunos Surdos e/ou deficiente auditivo e tem por missão Proporcionar por meio da educação escolar, da cultura e da assistência social a promoção, a defesa e a proteção dos direitos de crianças e adolescentes Surdos e com deficiência auditiva em idade escolar, em sua dimensão humano-psicológica e social, com atendimento escolar específico numa proposta bilíngue, com Língua de Sinais brasileira (LIBRAS), como primeira língua de instrução, e Língua Portuguesa, em sua modalidade escrita, como segunda língua.

SD9: Bom, quando eu vim para cá [...] as pessoas não sabiam os sinais né. Então com o passar do tempo, as colegas não sabiam Libras [...]. Então elas escreviam que queriam aprender a língua de sinais, então criou uma comunicação, então eu me senti muito feliz pelo interesse, então eu fui ensinando o básico, então hoje elas já sabem alguns sinais. Mas, os professores de matemática, de História, de geografia, elas já sabem um pouquinho, elas já entendem um pouquinho, elas conseguem nos passar o que elas querem, as atividades. (S5)

SD10: [...] Primeiro era somente no grupo de surdos, mas depois eu fui perceber que eu senti que eu poderia conversar com os ouvintes, eles são diferentes é claro, assim eu fico com um pouco de receio de conversar, mas eu fui percebendo que as meninas começaram com um aceno, começaram a chegar perto de mim e, como elas são curiosas, elas percebiam a gente conversando e aí elas começaram a despertar o interesse em aprender língua de sinais. [...] Elas já se acostumaram, já sabem se comunicar com a gente, elas me mostram a palavra e eu digo os sinais, é assim que acontece. Elas fazem a datilologia e eu mostro os sinais para elas. Hoje elas já sabem, não são fluentemente, mas sabem o suficiente para se comunicar com surdo. (S1)

SD11: Bom, na minha opinião, que futuramente os professores possam ensinar os surdos desde pequeninhos para que futuramente eles possam evoluir mais rápido, ensinar a língua de sinais e também conhecer seus direitos, conhecer sua identidade, e isso para mim é a melhor forma de aprendizado, e também para se comunicar. (S1)

Todos os participantes citados acima evidenciam a importância da Libras tanto no processo educacional como na interação com os seus pares. Na SD9 e SD10 os surdos evidenciam um discurso do bilinguismo que compreende apenas a presença das duas línguas no mesmo espaço, isso se justifica pela importância que eles dão à aprendizagem de Libras pelos ouvintes para se comunicarem com eles. No uso das expressões [...] *elas sabem um pouquinho [...]* e [...] *Elas já se acostumaram, já sabem se comunicar com a gente, elas me mostram a palavra e eu digo os sinais [...]* é ressaltado os laços formados entre o professor ouvinte e o Surdo, bem como o interesse do corpo docente em aprender a LIBRAS, contudo, estas elocuições desvelam que os profissionais podem não estar usufruindo de todo aparato fora da sala de aula como formações ou um espaço que eles possam ter fluência na língua, todavia não é o objetivo deste trabalho descore-lo.

A filosofia Bilíngue tendo uma visão amplificada, enxerga o surdo como pertencente a uma comunidade a qual apresenta as suas características próprias e esta comunidade está inserida dentro de outra que é a dos ouvintes, assim, propõe que eles sejam ensinados pelo viés tanto da própria comunidade surda quanto pela comunidade dos ouvintes, ou seja, que o surdo seja educado na sua língua materna que no Brasil é a Língua Brasileira de Sinais e na Língua Portuguesa como segunda língua, na modalidade escrita.

Este entendimento se torna clarificado na SD11 o qual o ouvinte fala que futuramente os professores possam ensinar o surdo desde da primeira infância evidenciando o cunho da

escola bilingue que é a presença do professor dentro de sala ministrando aula na língua Surda como em qualquer escola bilingue.

Isso porque na escola Bilingue de acordo com Goldfeld (1997, p. 42-43):

[...] 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.

Conforme a autora, compreende-se então que o *bilinguismo* na educação bilíngue para surdos vai além da presença de duas línguas coabitando o mesmo espaço, mas permite esses alunos se constituírem identitariamente a partir de referenciais surdos, da língua de sinais e depois aprender a língua oralizada. Os surdos que pertencem a essa FD são interpelados pelo discurso da concepção socioantropológica da surdez, pois evidencia que esse modelo educacional facilita o desenvolvimento deles, como se pode observar na SD11 que é importante ensinar a língua de sinais *desde pequenininhos para que futuramente eles possam evoluir mais rápido*.

Esses modelos e abordagens educacionais emergem outros discursos que merecem uma atenção diferenciada: o da inclusão e da exclusão, os quais serão mais detalhados na sessão subsequente.

5.3 Acessibilidade / Inclusão x Exclusão

A acessibilidade foi um dos grandes feitos do mundo pós-moderno, pois através dela foi possível dar direito de exercício da cidadania aos que outrora eram excluídos da sociedade. Vale ressaltar que para esta descoberta o princípio da inclusão fora a base para a existência da acessibilidade. Esta afirmação é dita pelo fato de que houve todo um movimento legislativo e social para a existência da inclusão, tendo suas bases formadas foram feitas um plano de acessibilidade para que a mesma fosse viável e efetiva. Nessa conjectura, a inclusão e a acessibilidade andam em junção e esta parceria ganha forma à nível de Brasil a partir da Constituição Federal (1988), da Declaração de Jomtien (1990) e da Declaração de Salamanca (1994).

Por força de lei que partiram de uma mudança de concepção oportunizada através de estudos, o termo acessibilidade se tornou conhecido pelas bases educacionais, uma vez que, ao

se compreender que a sociedade se adapta ao surdo, o sistema Educacional necessita incluí-lo em suas práticas. O Decreto 5296 de 2 de dezembro de 2004 diz no item II do artigo 8º que considera a acessibilidade na comunicação e informação como:

[...] qualquer entrave ou obstáculo que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens por intermédio dos dispositivos, meios ou sistemas de comunicação, sejam ou não de massa, bem como aqueles que dificultem ou impossibilitem o acesso à informação; (BRASIL, 2004)

Assim, esse decreto reforça parâmetros de como a acessibilidade é implementada na realidade social brasileira dando uma significação maior do que ela representa, e se tratando de comunidade surda a prova que a acessibilidade é um processo presente é a quebra da barreira de comunicação entre o Surdo e não surdo. Todavia, imergido na análise da fala dos participantes surdos buscando compreender a FD quando perguntados sobre as dificuldades do ensino, os participantes S1 e S2 disseram:

SD12: Eu vou dar a minha opinião aqui de novo, eu acho que falta acesso à escola bilíngue, porque é muito importante o surdo estar junto, porque existe uma barreira e precisa o surdo incentivar, lutar, tem que ter essa união porque é muito importante. Então, na minha experiência, minha dificuldade, porque aqui eu percebi que tem acessibilidade, tem intérprete, e tudo isso são conquistas. Porque sim, o surdo tem direito, a gente tem direito de reclamar e ter um intérprete. (S1)

SD13: Então, essas informações são as que o surdo precisa ter para ter acessibilidade, para poder se desenvolver. E precisa lutar, porque por exemplo, lá no Augusto Carneiro, a professora de português, ela ajudava bastante. No nono ano ela nos ensinava e nós fomos evoluindo, fomos nos acostumando e ficou mais claro. Às vezes terminava o tempo dela e ela ainda ficava nos ajudando. A gente não sabia onde ficava alguma localização, alguma palavra, e aí ela foi nos ajudando, fomos aprendendo. (S2)

Nas colocações descritas nas SD's 12 e 13 há duas possibilidades de interpretação dos dados. A primeira possibilidade diz respeito à escola bilíngue, a SD12 diz que *falta acesso à escola bilíngue*, é aventada a questão de que a quantidade de escolas específicas para surdos ainda é insuficiente ou, talvez, que o ensino médio também poderia ser em uma escola bilíngue, uma vez que o entrevistado ressalta a importância da comunidade Surda aprender com iguais levando em consideração a sua cultura e, por conseguinte, a sua língua. Na SD13 há uma exaltação de como a escola bilíngue citada, Escola Augusto Carneiro, foi importante para o seu processo de formação. Já a segunda possibilidade aborda a questão das lutas que os surdos precisam travar para garantir acessibilidade nas escolas comuns, como se pode observar na SD12 e na SD13 que para eles, a presença do intérprete em sala de aula é algo que deve ser bravamente conquistado para que tenha inclusão e acessibilidade na escola comum.

Mas vale ressaltar que a presença do TILS na sala de aula não soluciona toda a problemática da acessibilidade do surdo. Santos (2017, p.47) afirma que é preciso um olhar mais epistemológico, pois é necessário:

[...] enxergar as possíveis dialogicidades entre os discursos que construíram historicamente as concepções e bases metodológicas na educação para estes alunos e, ao mesmo tempo, proporcionar meios para uma reflexão sobre o fazer pedagógico adotado pela instituição e por cada professor centrado no desenvolvimento das potencialidades dos estudantes surdos.

Ou seja, para os critérios de acessibilidade serem supridos há também de se fazer uma reflexão sobre o fazer pedagógico tendo em vista a formação de um currículo voltado as demandas da comunidade Surda, não somente frisando a interpretação dos conteúdos, mas no rol dessas práticas é preciso tornar o espaço escolar um território que respeite e valorize a cultura surda.

Com um espaço diverso e multicultural, a escola regular tem como finalidade atender as demandas presentes abrangendo a todos os seus integrantes. Para este fim, ela adota como princípio a escola inclusiva justificando que as diferentes culturas têm que conviver no espaço escolar, uma vez que, estas convivem em âmbito social.

Sobre a inclusão, os participantes PO1 e PO4 responderam:

SD14: Eu entendo que é muito importante a inclusão, o intérprete de Libras na sala de aula, porém a gente vê algumas dificuldades[...]. (PO1)

SD15: Eu penso que na questão, da convivência do surdo com os alunos ouvintes, eu acho ela até interessante, por que eles acabam aprendendo novos hábitos, novas culturas. Mas a gente sabe que a inclusão como ela é feita, ela ainda está muito ‘a quem’. Ainda precisam melhorar a questão das metodologias, de trabalhar com o surdo dentro da sala de aula, por que sabemos que eles aprendem diferente dos ouvintes. (PO4)

As SD's 14 e 15 apresentadas também mensuram, a priori, a importância da convivência de alunos ouvintes com a Cultura Surda, entretanto a SD15 reforça as discussões anteriores de que o processo de inclusão ainda necessita percorrer um longo caminho para que seja efetivo, precisando melhorar em diversos aspectos como no currículo e nas metodologias. A SD15 corrobora ao afirmar que o surdo aprende diferente dos ouvintes e que na sala de aula o TILS é uma das ferramentas da acessibilidade, todavia, reforçam o argumento de que eles têm as suas limitações.

Ainda no discurso da SD15 começaremos a discorrer sobre a exclusão, principalmente com tantas leis que promovem a inclusão da comunidade Surda em sociedade. A FD trata da

importância do intercâmbio cultural entre surdos e ouvintes de acordo com a proposta de educação inclusiva, entretanto, existem limitações, como as metodologias que não contemplam as especificidades dos surdos. Essa cultura diferente, promove uma aprendizagem diferenciada da dos ouvintes, o que pode acarretar uma exclusão ainda mais evidente.

Já para a FD da exclusão, quando questionados sobre os desafios enfrentados ao trabalhar com alunos surdos em sala de aula, os participantes PO2, PO4, PO5 responderam:

SD16: [...] O desafio é você... Porque pra eles o mundo já é muito difícil. Pra quem já escuta, é normal, já é difícil, e eles que não escutam, pra compreender. Então o desafio é você conseguir fazer com que eles compreendam a física como ela é. É complexo essa parte dos desafios com os alunos. (PO2)

SD17: Eu já tenho 3 anos que trabalho com alunos surdos e eu te confesso que a minha metodologia de ensino não prioriza o aluno surdo. E a dificuldade de ter que trabalhar um turno, dois turnos, dificulta eu aprender a Libras, então eu acabo deixando eles um pouco de lado. É muito complicado, eles que aprendem de forma visual, montar aulas específicas, é muito complicado. (PO4)

SD18: Sim e não. Quando eu trabalho com seminários, eu passo um trabalho a parte pra eles porque obviamente eles não vão conseguir apresentar um seminário igual os alunos normais. Mas as provas escritas que eu aplico para os outros alunos, eu aplico pra eles também. (PO5)

As falas acima são permeadas por discursos que concebem o surdo nos padrões da normalidade e da anormalidade, pois quando na SD16 aparece a nomenclatura normal atribuída ao sujeito ouvinte, logo, se cogita um padrão de anormalidade ao membro da cultura Surda. Já na SD17 quando no seu depoimento fala que por ter dificuldade de comunicação acaba deixando os alunos de lado e na SD18 quando o PO5 diz que passa outra atividade avaliativa porque o surdo não pode desenvolver a mesma atividade como *os alunos normais* revela um interdiscurso com a concepção oralista e clínica na educação dos surdos, pois os compreende como deficientes e incapazes se não se comportarem como ouvintes, principalmente no que diz respeito à língua.

Para essa FD da exclusão, a educação inclusiva se apresenta como um modelo educacional exclusivo, pois reduz os alunos surdos e não surdos às mesmas abordagens metodológicas. Reis (2017, p. 79) diz que no processo educacional para surdos tem de ser diferenciado, visto que,

[...] no caso da relação entre professores ouvintes e alunos surdos deflagram-se relações de poder porque os surdos são sujeitos de uma linguagem específica e portadores de direitos à equidade, por conseguinte, devem ser atendidos em suas necessidades básicas e secundárias a exemplo de terem professores políglotas atuantes da língua brasileira de sinais.

Isso quer dizer que a diferença entre surdos e não surdos deve ser exaltada, mas não a desigualdade de acesso e oportunidades dentro do espaço escolar. Nessa perspectiva, os surdos estão inseridos em uma escola que é atravessada por formações discursivas e ideológicas que não valorizam a sua cultura surda e nem a sua primeira língua, a Libras como requisitos fundamentais na construção do currículo. As FD's sobre a língua e linguagem serão melhores discutidas na sessão subsequente.

5.4 Língua x Linguagem

Quando começamos a estudar a história do surdo é notório que há uma série de conceitos a serem esclarecidas, inclusive a diferenciação do que é língua e linguagem. Para dar início, Saussure (1995, p. 22) diz que linguagem é “Um ato individual de vontade e inteligência” sendo a intenção de se comunicar uma especificidade dos seres humanos, a faculdade da linguagem é, portanto, um ato individual e social.

A linguagem, de maneira geral, pode ser considerada qualquer forma de comunicação, como a pantomima, a linguagem da internet, a sinalização do trânsito etc., ou seja, se desdobra em muitas maneiras de se comunicar seguindo cada uma um critério de codificação, claro não deixando de reconhecer que é um ponto importante para a aprendizagem, uma vez que, a linguagem tem como função o estabelecimento da comunicação. Ao serem questionados sobre a língua de sinais, os participantes S1 e S2 responderam que:

SD19: [...] algumas pessoas acham que Libras é uma coisa de doido, uma besteira sem valor, quando a gente começa a sinalizar. [...] As pessoas não entendem muito sobre a comunidade surda, a forma como o surdo se entende, e surdo também consegue se comunicar normalmente como todos. (S1)

SD20: Complementando o que ele falou, alguns ouvintes acham que é besteira a Libras (S2)

Conforme as SD's 19 e 20, a Libras é compreendida por muitas pessoas não surdas como gestos, mímica, sem valor linguístico, ou seja, muitos ouvintes ainda são interpelados pela concepção clínica da surdez, pois reconhecem apenas a língua oral como forma de comunicação sistematicamente organizada para surdos.

Essa FD faz com que muitas famílias procurem reabilitação fonoaudiológica para seus filhos surdos, bem como fazerem uso, principalmente em casa, somente da Língua Portuguesa, pois é a língua que possibilitará ascensão educacional e social para os surdos.

Na FD da comunidade surda, a língua de sinais é uma das características que legitima a existência da cultura surda, uma vez que, de acordo com Hall (2003, p. 83) “todos nos localizamos em vocabulários culturais e sem eles não conseguimos produzir enunciações

enquanto sujeitos culturais”. Ou seja, a língua possibilita os surdos representarem o mundo conforme as suas especificidades culturais e identitárias.

Partindo desse pressuposto entende-se pelo aparato legislativo que a escola regular deveria ser um modelo para a educação de Surdos e educação especial sendo fluente na sua língua materna. Assim, analisando as respostas das perguntas sobre as dificuldades com o alunado Surdo narradas pelas S1 e S2 obtivemos os discursos sobre língua:

SD21: [...] Eles fazem curso de Libras aqui, aí conseguem nos entender, então há essa interação, há comunicação. Tem comunicação principalmente em Libras. Alguns professores eles não entendem, a gente tem que escrever pra nos comunicar. A gente começa a sinalizar o básico, as coisas mais simples, usando o alfabeto, aos poucos a gente consegue se comunicar. (S1)

SD22: [...] Com o tempo lá na escola Augusto Carneiro eu fui aprendendo a sinalizar, a perceber os sinais, a aprender o alfabeto, depois os sinais, os verbos, e eu fui internalizando isso e com o tempo eu fui me desenvolvendo. (S1)

SD23: Não, mas eles precisam fazer um curso sério assim como você (*interprete*) tem ensinado aqui, desde o básico, intermediário e fazer um avançado. (S2)

A FD presente nas SD's 21, 22 e 23 rompe a visão de que Libras é linguagem, aqui na fala dos três mais precisamente nas falas do S1 é notório que o próprio Surdo esclarece que Libras tem todas as características de uma língua produzindo uma materialidade linguística, compreendendo que Libras tem estrutura e uma gramática que lhe é correspondente mesmo ela não sendo oral, uma vez que para ser considerada língua, não necessariamente tem que ser oral, mas ter uma comunidade de fala, função comunicativa e uma estrutura linguística.

Na SD21 é apontada a importância de cursos de formação para a aprendizagem da língua, no trecho “*eles fazem curso de Libras aqui, aí conseguem nos entender*”, fala-se sobre o quanto a língua, a comunicação entre as partes faz toda a diferença no desenrolar das relações e dentro do processo de ensino aprendizagem. Já na SD22 nota-se o entendimento de que a língua possui uma estrutura linguística como mencionado no parágrafo anterior, e que ocorreu um processo de letramento em língua de sinais e isso fez com que o aluno se desenvolvesse. Quando a SD23 fala sobre “*fazer cursos sérios*” trata-se de reconhecer a Libras como uma língua e não algo genérico e sem estrutura, trata-se de aperfeiçoamento e domínio da língua para que a comunicação entre as partes surdos e não surdos, se estabeleça de modo que ambos consigam desenvolver diálogos cada vez mais aprofundados, pois, de acordo com Sá (2002, p.15):

Mesmo considerando que o aspecto linguístico não é o único nem o principal aspecto na construção da (s) identidade(s) dos surdos, friso que a identidade de um indivíduo se constrói na e através da língua. A língua é uma atividade em evolução, assim como é a identidade. [...]. Atribui-se importância ao uso da língua de sinais na construção da(s) identidade(s) do surdo, pelo valor que a língua tem como instrumento de comunicação, de troca, de reflexão, de crítica, de posicionamento [...].

A autora esclarece que a língua, embora não seja o único fator demarcador da identidade surda, ela se apresenta como um dos principais instrumentos de construção dessa identidade que tem como pilar a cultura visual e espacial e, língua de natureza também viso-espacial. É por meio da língua que esses sujeitos significam e representam o mundo, alimentam e retroalimentam a sua cultura.

Portanto, nota-se a presença de vários discursos circulantes dentro do espaço escolar e que essa multiplicidade discursiva pode colaborar para o sucesso educacional dos surdos, bem como para o fracasso escolar. É preciso que as escolas inclusivas façam reflexões mais profundas e levem em consideração o desejo e as especificidades da comunidade surda no processo de construção do ensino e aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A história dos surdos vem sofrendo modificações ao longo dos séculos gerando assim diversas concepções. Essas concepções estabelecem relações discursivas que proporcionam novas práticas de compreensão, aceitação e por conseguinte conhecimento. Isso pode ser refletido na sociedade atual por meio da Constituição e nos discursos circulantes, incluindo a Educação que procura métodos para que o membro da comunidade Surda seja recebido e tenha condições de ter acesso ao ensino de forma digna. E, para este fim, a educação também adota o modelo inclusivo.

Os discursos sobre a Escola Inclusiva apresentados nesse trabalho trazem à margem do debate que apesar dos avanços em relação ao papel do Surdo na sociedade, as FD's apresentadas nas categorias ressaltam que muitos aspectos ainda precisam ser alcançados, pois embora haja a exaltação do modelo inclusivo por parte de alguns Surdos e professores não surdos, há disparidades entre o ideal de escola e a realidade vivida.

O que se percebe é que os surdos que pertencem à FD que defende a escola comum, são aqueles que toda a sua trajetória escolar se deu em escola inclusiva ou em escola oralista, ou seja, foram interpelados por formações ideológicas da concepção clínica da surdez. Já os surdos da FD que apresentam críticas à escola comum são usuários frequentes da Libras, bem como já tiveram experiências educacionais na escola bilíngue. Para eles há a ausência de pertencimento do Surdo a esse contexto, uma vez que, nas falas tanto de professores como de Surdos o espaço escolar é, predominantemente, pensado para pessoas não surdas.

Todavia, reverbera em uma descaracterização do Surdo como pertencente a uma comunidade denotando ainda que a concepção Clínico-Patológica ainda está presente no contexto social, pois todas as vezes que o modelo oralista é exaltado é como se o membro da Comunidade Surda pudesse deixar de ser, o que se torna preocupante visto que, este quadro reforça não um molde de aceitação e sim exclusão.

As falas revelam falhas deste modelo que reverberam, inclusive, na formação dos profissionais que atuam com alunos surdos, uma vez que, assinala que os dispositivos utilizados para a implementação de um espaço que possa coabitar duas línguas são ineficazes, como a falta de formação específica para os professores da escola comum, bem como a formação do TILS dentro de sala que, na maioria das vezes, não tem formação específica para interpretar cada disciplina. Isso pode dificultar o processo de aprendizagem e corroborar para o sentimento de não pertencimento do Surdo.

As FD's revelam que tantos Surdos como não surdos entram em consenso quando se fala em inclusão, a diferença está no efeito de sentido que esse termo provoca em quem enuncia. Há discursos que defendem que a escola comum é o modelo ideal para o sucesso educacional e social dos alunos surdos, visto que promovem integração e, há discursos que defendem a necessidade de uma sala de aula com iguais, onde o professor seja fluente na LS, como previsto nas políticas linguísticas do Decreto 5.626/2005 sobre as classes bilíngues.

Pode-se perceber que a educação dos surdos é polemizada porque há a presença de discursos diferenciados nas legislações que abordam essa temática, há leis que concebem os surdos como deficientes, público-alvo da Educação Especial, bem como há leis que os concebem como uma comunidade linguísticas.

É preciso refletir essas concepções dentro do espaço escolar para que os alunos surdos tenham a opção de escolher as metodologias que melhor se encaixam à sua ideologia e contribuem para o seu sucesso educacional, seja em escolas bilíngues, comuns ou oralistas. O importante é a escola valorizar a identidade e a cultura dos surdos tornando o currículo acessível e que vá ao encontro das necessidades desse público.

Assim, espera-se que essa pesquisa possa contribuir para a reflexão sobre o lugar dos alunos surdos, da língua de sinais, bem como dos docentes na escola. E que possa servir como fonte para futuras pesquisas nessa temática.

REFERENCIAS

BRASIL. **Lei Nº 10.436, de 24 de abril de 2002.** Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Brasília, 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm. Acesso em: 8 set 2020.

BRASIL. **Lei Nº 12.319, de 1 de setembro de 2010.** Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS. Brasília, 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/112319.htm. Acesso em: 10 set 2020.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996; Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 10 set 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 16 set 2020.

BRASIL. **Lei Nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.** Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Brasília, 2000; Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/110098.htm. Acesso em: 20 set 2020.

BRASIL. **Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 24 set 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNC_C_20dez_site.pdf. Acesso em: 24 dez 2020.

BRASIL. **Decreto-lei n.5.626, de 22 de dezembro de 2005.** Regulamenta a lei n.10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da lei n.10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília: Diário Oficial da União. 23 dez. 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 02 out 2020

BRASIL. O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa / Secretaria de Educação Especial; Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos - Brasília : MEC ; SEESP, 2004.

CAPOVILLA, Fernando C. Filosofias educacionais em relação ao surdo: do oralismo à comunicação total ao bilinguismo. Revista Brasileira de Educação Especial, v. 6, n. 1, 2000, p. 99-116.

CAPOVILLA, Fernando C. Filosofias educacionais em relação ao surdo: do oralismo à comunicação total ao bilinguismo. Revista Brasileira de Educação Especial, v. 6, n. 1, 2000.

CARVALHO, Paulo Vaz. **Breve história dos surdos no mundo e em Portugal**. Lisboa: Surd'Universo. 2007.

CICCONE, Marta. **Comunicação total: introdução, estratégia, a pessoa surda**. Rio de Janeiro: Cultura Médica. 1990.

DUARTE, Soraya Bianca Reis et al. **Aspectos históricos e socioculturais da população surda**. História, Ciências, Saúde – Manguinhos, Rio de Janeiro, v.20, n.4, out.-dez. 2013, p.1713-1734.

FENEIS. **A educação que nós, surdos, queremos**. Revista da Feneis, Rio de Janeiro, ano 5, n. 25. 1999. Edição Especial.

FERNANDES, Claudimar Alves. **Análise do Discurso: Questões Introdutórias**. São Carlos: Editora Claraluz, 2008.

FERNANDES, Eulália. **Linguagem e surdez**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

FERNANDES, Sueli. **Educação de surdos**. 2. ed. Curitiba: Ibpx, 2011.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. 4. ed. São Paulo: Moraes, 1980.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Editora Paz e Terra; 2011.

FREIRE, Paulo. **Política e educação**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 1997.

FUCHS, Catherine; PÊCHEUX, Michel. A propósito da análise automática do discurso: atualização e perspectivas (1975). In: GADET, Françoise; HAK, Tony (org.). Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. Tradução: Bethania S. Mariani... [et al.]. 4.ed. Campinas: Unicamp, 2010. p. 159 – 249

BOURDIEU, Pierre. **A Reprodução**. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2011

GOLDFELD, Márcia. **A criança surda**. São Paulo: Plexus, 1997.

GUGEL, Maria Aparecida. **Pessoa com deficiência e o direito ao trabalho: reserva de cargos em empresas, emprego apoiado**. Florianópolis: Obra Jurídica. 2007.

HALL, S. A questão multicultural. In: SOVIK, L. (Org.) **Da diáspora identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: Editora UFMG/UNESCO, 2003.

JOMTIEN, Declaração. **Declaração mundial sobre educação para todos plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem**. Jomtien: Tailândia - 5 a 9 de março de 1990.

LODI, Ana Claudia Balieiro. **Educação bilíngue para surdos e inclusão segundo a Política Nacional de Educação Especial e o Decreto nº 5.626/05**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 39, n. 1, p. 49-63, jan./mar. 2013. Disponível em: Acesso em: 16 maio 2016.

MARTÍNEZ, LFP. A pesquisa qualitativa crítica. In: **Questões sociocientíficas na prática docente: Ideologia, autonomia e formação de professores** [online]. São Paulo: Editora UNESP, 2012.

MARTINS, Heloisa Helena T. de Souza. **Metodologia qualitativa de pesquisa**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.30, n.2, p. 289-300, maio/ago. 2004.

MARTINS, L. M; ALMEIDA, L. **A constituição da pessoa em Henri Wallon**. São Paulo, Loyola, 2004.

MARX, K. Carta a P.V. **Annenkov**, In **MARX, K. e ENGELS, F.** – Obras Escolhidas. São Paulo: Alfa Ômega, s/d. 1989.

MARX, Karl. **O Capital**. São Paulo, Ed. Nova Cultural, 1996.

MOREIRA, Marco Antônio. **Linguagem e Aprendizagem Significativa**. Conferência encerramento do IV encontro Internacional sobre aprendizagem significativa, Maragogi, AL no dia 12/09/2003. Revisam realizada durante o segundo encontro Internacional de linguagem e cognição, Belo Horizonte, mg, Brasil, 16 a 18 de julho de 2003.

ORLANDI, Eni P. **Análise de Discurso: princípios e procedimentos**. 11a Edição, Campinas - SP: Pontes Editores, 2013.

PÊCHEUX, Michel. **Discurso: Estrutura ou Acontecimentos**. Campinas: Pontes, 1997.

QUADROS, Ronice Miller de; SHMIEDT, Magal. **Ideias pra Ensinar Português para Surdos**. Brasília: MEC/ Secretaria de Educação Especial, 2006.

QUADROS, Ronice Müller de; PERLIN, Gladis Teresinha Taschetto (Org.). **Estudos Surdos II**. Petrópolis: Arara Azul. 2007.

SÁ, Nídia Limeira de. **Educação de Surdos: a caminho do bilingüismo**. Niterói, RJ: EDUFF, 1999.

SALLES, Heloísa Maria Moreira Lima et al. **Ensino de língua portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica**. Brasília, DF: MEC, 2004. (Programa Nacional de Apoio à Educação dos Surdos, v. 2).

SANTOS, Marcos Roberto dos. **Educação De Surdos: o discurso da inclusão educacional produzido por surdos e ouvintes**. Dissertação (Mestrado em Letras e Artes), Escola Superior de Artes e Turismo, Universidade do Estado do Amazonas. Manaus, fls. 137, 2017.

SAUSSURE, F. **Curso de Linguística Geral**. Trad. De Antônio Chelini, José Paulo Paes e Izidoro Blikstein. São Paulo: Cultrix, 1995.

SOUTO, Maíra Wood Almeida. **Oralismo x bilinguismo: filosofias educacionais historicamente contrastantes e presentes na educação para o surdo**. Santa Catarina, 2017.

STROBEL, Karin Lilian. **Surdos: vestígios culturais não registrados na história**. 2008. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Florianópolis, 2008.

UNESCO, **Declaração de Salamanca e suas linhas de Ação sobre necessidades Educativas Especiais**. Brasília, DF: UNESCO, 1994.

WILCOX, Phyllis Perrin; WILCOX, Sherman. **Aprender a ver**. Rio de Janeiro: Arara Azul, 2005.

APÊNDICE

ROTEIRO PARA A ENTREVISTA

1) Surdo () Ouvinte ()

2) Função desempenhada na escola:

() aluno

() professor

3) **ALUNO.** Já estudou em escola inclusiva?

a. () Se sim

Como foi a experiência?

Qual é a diferença entre a escola inclusiva e a escola bilíngue (Augusto Carneiro)? Em qual delas você se sente mais confortável e por quê?

b. () Se não

Qual é a sua opinião sobre a escola inclusiva? Você gostaria de estudar lá?

4) **PROFISSIONAL.**

a. Para você, quais os impactos da educação inclusiva para alunos surdos?

b. Qual é a diferença entre uma escola inclusiva e a escola bilíngue? Onde o aluno pode ter mais acesso ao conhecimento? Por quê?

ENTREVISTAS

- **Surdos primeiro ano do ensino médio.**

1. você já estudou em uma escola específica com abordagem bilíngue? Como foi a experiência?

Surdo1: Bom eu estou um pouco nervosa, mas isso é normal. Eu nunca estudei na Escola Augusto Carneiro, mas quando eu era pequena, minha mãe, ela procurou muitas escolas. E foi aí que ela achou o Filippo Smaldone, quase ela me matricula lá no Augusto Carneiro, mas a minha mãe foi lá no Filippo Smaldone. Eu tinha idade de 6 anos, e eu não entendia muito bem a comunicação, fui aprender lá no Filippo Smaldone a oralizar, então eu não tinha interesse em Libras, eu até ignorava. Mas com passar do tempo eu mudei de escola, eu queria muito ir para Augusto Carneiro, mas a minha mãe não deixou. Então eu fiquei muito triste, então a irmã falou assim porque lá no Augusto Carneiro era muito bom, lá no Augusto Carneiro eu ia evoluir em Libras, eu ia ganhar mais conhecimento. Mesmo assim eu acabei ficando no Filippo Smaldone. Eu queria muito trocar de escola, lá eu não evolui muito, meu conhecimento ficou pouco. E quando a minha família optou por trocar para outra escola (ensino médio), não tinha uma escola adequada para mim, uma escola bilíngue. Então não tinha, essa é a minha experiência.

Surdo2: Oi, bom dia. Na Idade mais ou menos de 10 anos, eu fui lá para a escola Frei Silva, bem perto lá da arena da Amazônia. Então eu sou ex aluno de lá. Os professores de lá não tinham uma comunicação boa, então foi muito difícil pra mim. Eu estudei lá, e o nível lá é muito básico. A Libras lá não tinha expressão, os professores eram ouvintes, não tinha uma comunicação boa. Então com o tempo, me chamaram para fazer o sexto ano lá no Augusto Carneiro. Logo que eu fui estudar lá, eu percebi que tinha intérprete, tinham professores excelentes, então eu fui aprendendo, e eu fui aprendendo. Então eu tenho esse aprendizado da escola bilíngue, me ajudaram bastante lá, os professores. Há uma interação dentro da sala de aula, os surdos do Augusto Carneiro, eles interagem muito bem.

Surdo1-novamente: Eu vou dar a minha opinião aqui de novo, eu acho que falta acessibilidade na escola bilíngue, porque é muito importante o surdo estar junto, porque existe uma barreira e precisa o surdo incentivar, lutar, tem que ter essa união porque é muito importante.

Surdo3: Então, na escola de ouvinte quando eu vim para cá, em 2019, eu evolui muito, eu aprendi português, o método de ensino. Eu aprendi mais palavras, tô aprendendo, tô ganhando esse conhecimento, eu sei que eu vou evoluir. Se eu for para outra escola de ouvinte, eu não sei se vai ser a mesma coisa, porque a minha família também vai ver isso também. A minha mãe, antes disso, ela procurou muitas escolas para mim estudar, aqui eu tenho muitos amigos, quando eu vim do Filippo Smaldone para cá, no ano passado, tá ótimo para mim. Bom, lá no Filippo Smaldone, os professores as vezes perguntavam muitas palavras e eles não sabiam Libras. E eu percebi que não havia uma comunicação, era muito pouco essa comunicação, principalmente no português, então eu não entendia nada.

Surdo4: Bom, eu não sou daqui na verdade, né, então, eu sou do interior. Eu vim pra cá pra Manaus com 4 anos, e aí fui pro o Filippo Smaldone. E aí eu aprendi um pouco de Libras lá, mas eu achei normal.

Surdo5: Então, eu no passado, mais ou menos quando eu tinha 7 anos, eu não entendia nada, eu também tinha pouca expressão, e aí com desenvolvimento no estudo, quando eu fui fazer o sexto ano, é muito leve lá no Filippo Smaldone. Eu perguntava sempre quando eu tinha dúvida, e a professora “depois eu te respondo, amanhã”, sempre ou não sabia ou omitia o que eu estava perguntando, e eu tenho bastante interesse, mas lá eu sofri bastante em termos do saber.

Surdo6: Então eu já nasci surda, quando eu já tinha idade de ir para escola, minha mãe procura bastante escolas, e aí ela ouviu falar do Filippo Smaldone. Lá na escola tinha escola para surdos que também era uma escola de oralização, e aí foi quando eu fui até lá e ela me levou. Libras lá no Filippo Smaldone era proibido, então era mais oralização, e aí elas falavam e você repetia o ‘a’, o ‘b’, etc. Então tinha que fazer esse esforço. Com a lei que aconteceu, aí foi evoluindo, porque a gente tinha que saber um pouco de língua de sinais, e aí foi melhorando. Já com nove anos eu fiz a primeira série, mas lá para o quarto, terceiro ano mais ou menos, eu vi o Augusto Carneiro, e eu queria mudar para Augusto Carneiro porque lá, com a Libras, eu evoluo mais rápido. Mas aí a minha mãe falou: “não, lá não pode agora. Porque há uma grande reclamação dos responsáveis que tem filhos que estudam lá, então você vai ficar aqui por enquanto, no Filippo Smaldone”. Então eu sempre falava para minha mãe, eu quero ir lá pro Augusto Carneiro, porque eu sei que lá a língua evolui mais rápido, mas nunca fui. Mas lá no Filippo Smaldone que eu sempre estudei, lá é o básico, é muito diferente, lá eu adquiri pouco conhecimento, porque é muito diferente. Essa barreira que a gente encontra lá. Por exemplo, como assim a gente vai estudar no nono ano conteúdos muito fracos?! Precisa de leitura na escola.

Surdo7: Então eu já nasci surdo, eu vim aqui para Manaus. Eu já entrei no segundo ano lá no Filippo Smaldone. A professora explicava a Libras mas eu não conseguia, e ela também não tinha muita expressão, então já no terceiro ano, eu era pequeno ainda, lá tem muitas atividades como na piscina mas, é muito legal, mas para evoluir mesmo, não tinha. E como eu sou do interior, eu vim para cá esperando algo melhor, lá no interior só tinha escola para ouvinte, ficou melhor vir para Manaus, porque aqui tinha intérprete, então eu poderia evoluir, mas eu não conseguia fazer isso no Filippo Smaldone, então eu fiquei com muita dúvida. Lá no Filippo Smaldone eles passavam o básico de língua de sinais, então eu não evolui porque foi muito pouco, muito pouco o ensino pra surdo, então pra mim eu não evolui, eu consegui aprender algumas coisas só. Mas no primeiro ano eu tive que procurar outra escola, e foi quando eu vim pra cá no André Vidal, e aqui eu tô evoluindo bastante, porque eu aprendo, a interprete tá aqui, ela sempre está nos ensinando, treinando com a gente, e a gente tá evoluindo.

Surdo8: Bom, eu já nasci surdo, então com dois anos minha mãe descobriu, e eu fui para uma escola oralizada, para surdos. Eu tinha que falar o alfabeto, então quando eu fui aprender um pouquinho foi na idade maior.

2. Quais são os desafios enfrentados pelos surdos na escola de ouvinte (inclusiva)?

Surdo1: Então, na minha experiência, minha dificuldade, porque aqui eu percebi que tem acessibilidade, tem intérprete, e tudo isso são conquistas. Porque sim, o surdo tem direito, a gente tem direito de reclamar, e ter um intérprete. Como é que o surdo vai vir estudar se não tem intérprete? Então tem que ter! Então a gente sempre agradece a Deus pelos intérpretes e os professores que ajudam o surdo. Mas quando não tem intérprete, quando eles faltam, eles se ausentam, a gente fica agoniado. Mas com os colegas ouvintes, a gente tem uma boa comunicação dentro de sala de aula. Mas quando não tem alunos que têm interesse na Libras, aí o surdo sofre bastante. Porque não vai existir comunicação. Agora não, a gente não tem dificuldade, a gente está de igual para igual.

Surdo2: Então, aqui no André Vidal, na sala tem o Carlos, e vários surdos e também ouvintes, como o professor de química, que já é uma pessoa bastante experiente, ele falava, falava, falava, e antes não tinha intérprete, ele falava, falava, falava, e a gente dizia para ele: “nós somos surdos, tá faltando intérprete”. Então a gente esperou, esperou e nada. “Olha nós precisamos de um intérprete, tem que encontrar um intérprete que venha para cá”. Então houve essa dificuldade, então nós mudamos para o turno da manhã, porque nós éramos da tarde.

Surdo4: Então, completando também o que ela tá falando (surda 4), lá no Filippo Smaldone não tinham essas informações, então era bastante difícil lá. Aqui no André Vidal já é diferente, a gente tem bastante informação. Então na verdade é difícil para nós, mas eu sei que no futuro isso aí vai servir para a gente. Porque aqui no Desembargador André Vidal, a gente estuda bastante, tem as nossas amigas gêmeas que nos ensinam algumas palavras, então acontece a interação. Então eu sei que a gente vai evoluir bastante.

Surdo5: Bom, eu na primeira vez que eu vim para cá, foi para fazer o primeiro ano do ensino médio. Quando eu cheguei aqui, “poxa, tem um intérprete”, eu fiquei muito feliz com intérprete, né. E depois no segundo dia, tive Química, tive Biologia, Geografia, então se tornou difícil as palavras, essa foi a barreira que eu encontrei nas disciplinas. Porque somos surdos, então exige também um pouco de português.

Surda1- novamente: Bom, na minha opinião é verdade. Porque antes a gente só oralizava, e só existia grupo de surdos. Aí eu fiquei pensando, mas porque o surdo tem essa dificuldade no estudo? E agora a gente, eu percebi que a gente precisa de interesse e vontade de estudar, e não podemos perder as esperanças. E o meu namorado ele é perfeitamente fluente em Libras, então às vezes eu não sei, mas ele vem e me ensina, e ensina os colegas, e aí o meu vocabulário vai evoluindo. Precisa vontade de evoluir, porque eu sei que sou surda e existe a oralização, mas eu preciso de língua de sinais. Por isso que o surdo precisa evoluir, porque eu entendo que o surdo falta informação, falta conhecimento. Por isso que eu acho que o surdo não deve se vetar, mas precisa estudar para conseguir fazer essa coleta, para depois poder desenvolver e também incentivar os demais, porque alguns que não sabem Libras, então por isso que eu também tô sempre ajudando, porque vocês precisam estudar, precisam evoluir. Eu vejo que alguns já sabem Libras, eu fico muito feliz por isso, por que o surdo ele sofre bastante, eu fico muito nervosa, sinto na pele isso, então eu procuro ajudar, essa é a minha experiência.

Surdo2-novamente: Então, essas informações são as que o surdo precisa ter para ter acessibilidade, para poder se desenvolver. E precisa lutar, por que por exemplo, lá no Augusto Carneiro, a professora de português, ela ajudava bastante. No nono ano ela nos ensinava e nós fomos evoluindo, fomos nos acostumando e ficou mais claro. Às vezes terminava o tempo dela e ela ainda ficava nos ajudando. A gente não sabia onde ficava alguma localização, alguma palavra, e aí ela foi nos ajudando, fomos aprendendo. O espaço onde ficava o nome, como escrever, isso tudo ela nos ensinava em Libras. Eu sei que o português, a matemática, todas as disciplinas, elas são difíceis, tem suas barreiras. Mas com ajuda, com sinais que a gente vai adquirindo, a gente pode dar opiniões, pode dar palestra, e nós podemos ir evoluindo sim. Tem que haver acessibilidade. Tem que haver em todo o Brasil. Então, por exemplo, minha irmã não

sabe, às vezes ela me ajuda, eu ajudo ela nas palavras, a gente vai fazendo essa troca e sempre vai haver essas dificuldades. Então por exemplo, se a gente perguntar um local, a pessoa vai responder em português, a gente vai conseguir entender, basta a gente estudar. É o exemplo do ENEM, a prova. O surdo é capaz? Sim, é capaz de fazer igual ao ouvinte, basta... a gente vai sofrer, mas a gente é capaz. Basta estudar, e fazer um curso, e ter acessibilidade. Eu sei que a gente tá atrasado, mas sei que também no futuro a gente pode ter uma sorte de ir para UEA, de ir para uma faculdade e estudar lá. Eu sei que vai ser muito difícil, muita luta, mas nós somos capazes. Somos surdos, temos família, na comunicação com a família é difícil essa interação, mas a gente procura ensinar até o ABC e também, intermediário, avançado, para que consiga haver essa comunicação. É muito importante incentivar pra conseguirmos, com muito esforço os surdos vai conseguir igualmente aos ouvintes.

- **Há comunicação com os professores e alunos ouvintes?**

Surdo1: Sim, tem.

Surdo2: Bom, à tarde eu não tinha essa comunicação. Igual o Daniel estava falando, eu, o Carlos, nós estudávamos à tarde, então era pouca comunicação.

Surdo5: Bom, quando eu vim para cá para o André Vidal, as pessoas não sabiam e sinais né. Então com o passar do tempo, as colegas não sabiam Libras, então elas escreviam para mim: “Ah eu quero muito ser sua amiga, eu quero conversar com você”. Então elas escreviam que queriam aprender a língua de sinais, então criou uma comunicação, então eu me senti muito feliz pelo interesse, então eu fui ensinando o básico, então hoje elas já sabem alguns sinais. Mas, os professores de matemática, de História, de geografia, elas já sabem um pouquinho, elas já entendem um pouquinho, elas conseguem nos passar o que elas querem, as atividades.

Surdo9: Então quando eu vim para cá, eu sempre fui muito calado, mas os ouvintes: “Ah, eu quero aprender, você pode me ajudar?”, então é vice-versa, eles também me ensinam as palavras, então há comunicação.

Surdo1-novamente: Para mim a experiência com a comunicação aqui, eu nunca encontrei problema. Primeiro era somente no grupo de surdos, mas depois eu fui perceber que eu senti que eu poderia conversar com os ouvintes, eles são diferentes é claro, assim eu fico com um pouco de receio de conversar, mas eu fui percebendo que as meninas começaram com um aceno, começaram a chegar perto de mim e, como elas são curiosas, elas percebiam a gente conversando e aí elas começaram a despertar o interesse em aprender

língua de sinais. As meninas começaram a passar mensagem: “há eu quero ser sua amiga”, eu aceito! Aí eu fiquei muito feliz com isso. E elas me falaram: “A gente, vocês podem nos ensinar? Porque como a gente não tem comunicação com vocês, eu preciso, pra vocês poderem trabalhar com a gente nas atividades”. Elas não evoluíram rápido não, mas com passar do tempo elas foram treinando e foram evoluindo. Elas já se acostumaram, já sabem se comunicar com a gente, elas me mostram a palavra e eu digo os sinais, é assim que acontece. Elas fazem a datilologia e eu mostro os sinais para elas. Hoje elas já sabem, não são fluentemente, mas sabem o suficiente para se comunicar com surdo. E às vezes algumas pessoas perguntam: “porque que você não tá sempre inserida com o grupo dos surdos?”. Eu gosto, mas, eu preciso interagir com os ouvintes também, então sempre que quiserem, tiverem dúvidas, a gente vai poder estar conversando, ensinando. Quando a intérprete falta, a disciplina do professor de geografia, aí elas me avisam e passam para mim atividade, passam para mim o conteúdo. Então tem essa interação. E o ouvinte quando ele não sabe conversar, é muito ruim para gente, a gente precisa sempre tá junto, e se o ouvinte não tem interesse de aprender e nos ignora, aí fica difícil. Então por exemplo, na família quando acontece algum problema, as vezes a gente não sabe se comunicar. Por exemplo, na família também pode acontecer, acontece algum problema e não há uma comunicação, a gente não sabe como agir, então é igualmente na escola, o surdo também não sabe se comunicar, sabe um pouco, não são perfeitos também. Mas é por isso que o intérprete é muito importante, porque eles estão aqui para explicar para gente, para passar uma informação, e quando essas informações são passadas a gente entende. O surdo ele não pode se envergonhar, se fechar, a gente sabe que é difícil, que não é fácil. Então eu peço para Deus sempre abençoar os surdos, para que a gente possa ter força e sempre consiga ter essa interação, essa comunicação que é muito importante, essa é a minha experiência.

Surdo2-novamente: Então, aqui na sala de aula, a gente senta e fica prestando atenção na aula, e aí as colegas que são a Carla e a Eduarda, e aí elas pedem: “você pode nos ajudar? Como é que faz o alfabeto? A gente precisa ter essa interação com vocês, pra me comunicar com vocês”. O outro aluno também pede, então a gente vai ensinando o básico que é muito importante na língua de sinais, porque eu sei que é importante dominar as duas, a escrita e a Libras. As meninas geralmente elas escrevem para gente perguntando como é tal palavra a língua de sinais e a gente ensina. Há essa interação, há essa ajuda que é muito importante para que a gente não fique atrasado. Por que por exemplo, tem atividade de biologia, química, matemática, inglês, então o surdo ele não fica aqui calado, esperando chegar informação, chegar até nós. Não, a gente faz interação com o ouvinte, então a gente

brinca, a gente faz graça com eles. Então por exemplo, a intérprete chega e explica o assunto para a gente todinho, e aí as meninas vão e nos ajudam a entender melhor, é ótimo.

3. Com quantos anos você aprendeu Libras, com quem e como foi?

Surdo1: Bom, eu nasci ouvinte, mas aí eu perdi a minha audição com 2 anos. E aí a minha mãe se desesperou: “minha filha era ouvinte e agora é doente”, ela ficou muito preocupada, sofreu bastante: “eu vou criar uma menina surda, como é que eu vou fazer isso?”. Então lá no Filippo Smaldone, eu aprendi mais expressão, tipo assim a mímica. Então eu não entendia muito bem aquele negócio, eu aprendi mesmo com o surdo, com contato. Fui me acostumando e fui adquirindo. Então até eu começar a sinalizar com a minha família eu não dava valor para o método, mas enfrentei problemas porque como minha família não sabia Libras, eu tinha que oralizar e eu ficava agoniada. Eu fui aprender o básico do básico mais ou menos com 9 anos lá no Filippo Smaldone, eu aprendi o alfabeto, ABC. Mas eu queria mais sinais, eu queria aprender muito mais porque eu acho muito importante. Então eu iniciei com sete anos lá na Filippo Smaldone, mas quando eu fiquei mais velha, com contato com outros surdos, que eu fiquei bem influente e hoje eu falo perfeito, e continuo os estudos.

Surdo2: Então, eu com a idade de mais ou menos quatro anos, minha mãe ela sofreu muito por saber que eu era surdo. Com quatro anos ela me mostrava as coisas e me ensinava: “tu aprendeu esse sinal?”, e eu: “não”. Então, ela oralizava uma frase e eu tinha que escrever, e ela me mostrava o sinal, ela me mostrava figuras e palavras, e eu não sabia o que significava. Foi a mãe que começou a me ensinar, ela aprendeu lá no CAS e aí ela me passava essa informação. Então ela começou com o alfabeto. A minha mão era dura, e eu não conseguia fazer os sinais direito. Mas aí a minha mãe pegava na minha mão e fazia os sinais, até eu entender, e aí eu fui conseguindo. As palavras ela ia me ensinando cada uma, era três palavras por dia. Por exemplo, boneca, sinal, por aí, então eu fui treinando. Então na verdade quem me ensinou a língua de sinais foi a minha mãe, ela aprendeu no CAS e depois me ensinou. E aí quando eu fui para Augusto Carneiro eu evolui bastante. E hoje estou muito feliz pela minha língua.

Surdo3: Então, a minha mãe, ela fazia eu oralizar. E ela fazia alguns sinais para mim: “olha, isso aqui é uma casa, isso aqui é uma rua”, e também minha mãe falava alguns sinais, então foi assim que eu aprendi. Eu aprendi em casa.

Surdo4: Como eu já falei para você, eu sou do outro município. Então desde pequenininha, quando eu vim para Manaus, eu aprendi Libras lá no Filippo Smaldone, que eu

aprendi a Libras. Porque eu sempre usei o implante (coclear) né. Então, eu aprendi Libras no Filippo Smaldone. Eu não lembro quem me ensinou, mas foi lá.

Surdo5: Bom, com mais ou menos dois anos o médico falou né, que eu era surdo. E aí a minha mãe ficou agoniada, como que ela ia cuidar de mim? E aí nós fomos até a escola Filippo Smaldone e vimos que lá tinham muitas crianças correndo, brincando. E eu sempre ficava muito quieto, tinha muita vergonha de interagir com os demais. E às vezes alguns chegavam até a mim, mas também não sabiam bastante Libras, então faziam só as expressões, e aí o professor percebeu isso e percebeu que eu sabia pouquinho a língua de sinais, porque eles somente ensinavam alfabeto, então eu não aprendi rápido, não. Eu fui aprendendo aos poucos alguns sinais, mas eu aprendi lá no Filippo Smaldone.

Surdo6: Bom, eu tinha mais ou menos 6 anos, também foi lá na Filippo Smaldone. Eu iniciei com o alfabeto. A minha tia me ensinava também, O professor começou a nos ensinar alguns sinais. Lá, já no oitavo ano, eu tive a sorte de evoluir. Como? Houve uma interação de sinais, então me acostumei com a minha língua, então eu já comecei a falar fluentemente.

Surdo7: Então eu já falei que eu sou do interior, nasci surdo. Então, eu não tinha problema com isso, mas, eu como surdo, era sozinho em casa, eu não estudava, então eu precisei que a minha mãe me trouxesse para Manaus até uma escola que eu tivesse contato com os surdos em sala de aula. Então eu também não sabia de nada de Libras, fui ter contato mesmo, e ter expressão, conversar, depois que eu comecei a conhecer a outros surdos. Então quando eu comecei a ir para escola, estudar, interagir, que foi que eu evoluí. A minha família até hoje ela não sabe, só as expressões que ela utiliza comigo. Mas tá de boa, o intérprete me ensina algumas palavras, e é isso.

Surdo8: A primeira vez que eu tive contato com a Libras eu tava no 6º ano, foi lá na Filippo Smaldone que eu tive contato com a língua de sinais. Com um professor que sabia Libras, aí eu evoluí, foi isso. E alguns professores ouvintes, eles só sabiam o básico lá, então, foi um pouco confuso para mim, eu aprendi mais com os alunos do que com os professores. Eu evoluí mais aqui na escola inclusiva.

Surdo9: Eu aprendi Libras, eu tive contato com língua de sinais com seis anos, lá na Filippo Smaldone, porque lá a irmã ensinava um pouquinho pra gente. Então, eu era muito criança, mas foi com 6 anos.

Surdo10: Então, eu nasci surdo, fui crescendo surdo, o pessoal me chamava de deficiente, e a minha família me levou até o Filippo Smaldone, e eu não tinha muito contato com a língua de sinais, eu aprendi com os demais colegas, eu fui crescendo e eu fui aprendendo

lá através do alfabeto alguns sinais bem básicos, e me ensinaram lá. E com o contato com os colegas eu fui evoluindo.

Surdo9-novamente: Então, quando eu fui para escola eu sofri bastante, eu não sabia nada. Lá na escola Filippo Smaldone, usavam muita expressão e o português eu não utilizava, depois que eu fui ter contato com a língua de sinais, com seis anos eu fui evoluindo aprendendo certas palavras.

4. A sua família sabe Libras? Como é a comunicação em casa?

Surdo2: Então, a minha família, minha mãe, também é do mesmo jeito, não tem essa comunicação, eu ensino para ela, eu aprendo e ajudo a ela, mostro para ela: “entendeu mãe? é esse sinal aqui. Comida, feijão, arroz”, eu ensino para ela e ensino também para minha prima, ela já fez um curso e aprendeu, tá de parabéns, a minha mãe ela não sabe, nós não temos comunicação. Às vezes eu digo assim para ela: “mãe isso aqui é pão, isso aqui é café”, aí depois eu pergunto para ela: “Mãe, você já aprendeu?”, e ela: “não meu filho”. Eu sei que com muito esforço ela vai aprender. Eu tento corrigir ela, ensinar o sentido das coisas, eu falo pra ela o que é importante, porque precisamos saber as coisas. Por exemplo, o nome, com a figura, vou relacionando a palavra, o objeto, mas ela tem dificuldade de aprender.

Surdo3: Então, na minha família não tem essa comunicação. Só dois primos meus que sabem, eles fazem curso e os sinais deles são básicos. Mas às vezes eles se comunicam um pouquinho, eles ainda estão ainda desenvolvendo a Libras, a língua de sinais, algumas palavras. Então eles pedem para eu ajudar, mas só dois mesmos, só dois primos que tem essa comunicação.

Surdo4: Bom, a minha irmã ela é ouvinte e ela não sabe se comunicar comigo, é zero.

Surdo5: Então, a comunicação na minha família não tem, é muito difícil. Eu uso a escrita, então fica muito difícil. Às vezes eu vou no supermercado, e como eles não sabem Libras, eles têm que ficar escrevendo. Então quando eles precisam de alguma coisa, eles me dão a lista, eu só leio, vou lá, compro e volto para casa. Então eles entendem bem pouquinho de Libras. Eles não entendem, e eu sei que eles precisam saber língua de sinais mas, eles não aprendem. Eu ensino vários sinais para eles mas eles não aprendem.

Surdo6: Quando eu aprendi língua de sinais a minha mãe não sabia nada, e aí conforme eu fui evoluindo, eu fui ensinando, e a minha família sabe um pouquinho porque eu ensinava. Meu pai não sabe nada, porque ele sempre trabalhou fora e aí ficava mais difícil. Meu irmão sabe um pouquinho, meu primo sabe, a gente se comunica bastante, então eu já tenho afinidade

com ele. Então já se comunica normal. A minha vó não entende nada, às vezes eu falo com ela, e ela prefere que eu oralize com ela. Minha família sabe pouco, mas a minha mãe sabe perfeitamente.

Surdo7: Lá em casa não tem. Como eu sou o único surdo, então não tem muita comunicação. A escola me ensina mais, eu tenho mais comunicação do que lá em casa. Alguns sinais eu dou para eles e a gente consegue se falar, mas é bem pouquinho mesmo, não é uma comunicação, é muito pouco, eles não sabem, eles não conhecem para se comunicar direto comigo. Só minha prima, ela sabe. Porque eu ensino ela tem interesse. Então ela vai evoluindo nós dois conseguimos nos conversar. A minha mãe só oraliza, somente isso. Eu tenho que ter muita paciência.

Surdo8: A minha família também não tem essa comunicação, ela aprendeu bem pouquinho.

Surdo9: A minha família não tem essa comunicação, como o colega falou ali, a gente se comunica através de bilhetes, é isso.

Surdo10: Então, como vocês sabem, eu também tenho essa dificuldade, minha mãe sabe um pouco porque ela fez curso básico, ela sabe um pouquinho, lá em casa ela sabe se comunicar comigo perfeito.

5. Você é oralizado?

7 alunos são oralizados. Dos 12, 7 são oralizados.

6. Qual sua sugestão de melhoria para o ensino público para surdos?

Surdo2: Bom, é muito importante a tecnologia, porque com ela a gente aprende mais rápido. A gente faz pesquisa pela internet. Já pensou um ENEM com tecnologia? Eu acho que uma escola que tem a tecnologia assistiva para gente, vai ser muito importante. Porque a gente pode perguntar as palavras e vamos ter as respostas. Então para a gente essa interação da tecnologia é muito importante. A escola vai ficar muito boa, principalmente pela questão da palavra que a gente procura.

Surdo5: Então, como o Daniel falou, essas tecnologias são muito importantes. Porque antigamente a gente só usava os livros, eu sou muito curioso para ler. E hoje o meu irmão, ele traduz para mim. Ele pesquisa o significado da palavra no Google e traduz para mim. Então eu gostaria que isso estivesse dentro da escola, porque o português para nós ainda é muito complicado, é muita informação, eu tenho interesse de aprender bastante, então a tecnologia é muito importante.

Surdos terceiro ano do ensino médio.

7. você já estudou em uma escola especifica com abordagem bilingue? Como foi a experiência?

Surdo1: Sim, antigamente eu estudei em uma escola bilingue, onde a luta foi grande e lá era a escola Augusto carneiro, era lá no centro antigamente, era uma escola bilingue e eu lutava muito por isso. Existiam muitas barreiras. Mas anterior a isso, em 2005/2006, foi quando a escola se transformou em uma escola bilingue, a gente utilizou bastante a Libras, e existiam muitos problemas, mas na escola também os alunos foram diminuindo. Então, futuramente nós pensamos: que possam ter escolas bilingues através de nossas lutas. Na 9ª série eu mudei para uma escola de ensino médio, as barreiras eram muito grandes também, então no primeiro ano eu não consegui. Eu espero que futuramente existam escolas bilingues no Brasil todo. No rio de janeiro nós temos o INES, e há uma luta. Por exemplo, o Augusto Carneiro quase fecha. Mas é importante que ele esteja aberto, por exemplo, os filhos ou meus netos, se vierem a ser surdos, como é que eles vão estudar sem ter o augusto carneiro? Futuramente se eu tiver um filho, é importante que ele vá para o Augusto Carneiro e possa aprender e ter acesso a todas às informações possíveis, porque as vezes demora a receber essas informações, vai aprendendo aos pouquinhos. Lá no Augusto Carneiro é muito bom, as pessoas tem fluência na Libras, porque se aprendeu lá no Augusto Carneiro. Eu agradeço muito ter estudado lá, né, por isso eu agradeço muito ter estudado em uma escola bilingue. O quê que eu percebi na escola Augusto carneiro, que os professores tinham fluência na língua de sinais, lá era tudo muito visual e aqui é mais difícil, porque aqui temos o interprete, porque temos que copiar, ver o professor explicar e depois ver o interprete. Por isso as vezes a gente não consegue entender, aos pouquinhos a gente vai entendendo. Então lá na escola bilingue Augusto Carneiro, era perfeito, o professor dominava a língua de sinais, a gente via a língua de sinais, era algo visual, muito mais fácil.

Surdo2: então, há um tempo atrás eu estudei na escola Filippo Smaldone, era uma escola onde o estudo forçava muito o oralismo, tinha poucas Libras. A Libras era bem básica. Eu sofri bastante, existiam muitas barreiras, lá no Filippo Smaldone eles cobravam muito a oralização, então não tinha fluência na Língua de Sinais. Não tinha básico, intermediário, nada. Mas agora, na sexta série eu mudei pra cá, pra escola André Araújo, e aí eu não tinha muita fluência na Libras e com o contato com meus amigos, com isso eu fui aprendendo mais os sinais, eles foram me ensinando e foi melhor, eu fui aprendendo esses sinais. E sem o bilinguismo a gente sofre bastante, então eu achei muito legal continuar os

meus estudos aqui no André Araújo, a escola é muito boa. Então eu já estou no terceiro ano, já vou me formar e já estou trabalhando e futuramente vou fazer uma faculdade e outras coisas. Eu to pensando em fazer uma faculdade de educação física. Então, eu sofri bastante com a questão da cobrança da oralismo. A gente sofreu bastante. Hoje eu sei falar um pouquinho e também tenho um pouco de fluência na Libras, mas preciso de mais estímulo pra que eu tenha fluência na língua de sinais.

Surda3: Eu nunca estudei em uma escola bilingue, a primeira escola de inclusão que estudei foi a escola André Araújo. Por isso que eu não gostava de estudar, eu ficava muito triste por que muitos dos meus amigos não me entendiam, eu sou uma pessoa muito envergonhada, eu tinha medo das pessoas e aí com o tempo eu comecei a me desenvolver e meus colegas também. Eles começaram a me ensinar sinais. Eu vim pra cá com 13 anos, na sexta série, eu nunca estudei em uma escola bilingue.

8. Quais são os desafios enfrentados pelos surdos na escola de ouvinte (inclusiva)? Há comunicação com os professores e alunos ouvintes?

Surdo1: Bom, eu entendo que todos esses desafios são difíceis. Por exemplo, nas salas com os ouvintes, nessa interação há uma dificuldade de interação por conta da barreira comunicacional. Mas com o contato com eles, eles acabam nos ajudando, e eles acabam entendendo um pouco da Libras. Eles fazem curso de Libras aqui, aí conseguem nos entender, então há essa interação, há comunicação. Tem comunicação principalmente em libras. Alguns professores eles não entendem, a gente tem que escrever pra nos comunicar. A gente começa a sinalizar o básico, as coisas mais simples, usando o alfabeto, aos poucos a gente consegue se comunicas. Algumas pessoas aqui na escola sabem Libras, elas aprendem rápido né, e conseguem se comunicar sim. E aí depende do interesse e da vontade de algumas pessoas em relação a Libras. O importante é que as pessoas ouvintes possam aprender, porque futuramente eu vou para uma faculdade e se as pessoas de lá soubessem se comunicas comigo, ia ser bom. Algumas pessoas acham que Libras é uma coisa de doido, uma besteira sem valor, quando a gente começa a sinalizar. Mas elas precisam saber que os sinais são importantes pra interação com o surdo, pra ajudar o surdo e pra ensinar também. As pessoas não entendem muito sobre a comunidade surda, a forma como o surdo se entende, e surdo também consegue se comunicar normalmente como todos.

Surdo2: Complementando o que ele falou, alguns ouvintes acham que é besteira a Libras, não, mas eles precisam fazer um curso sério assim como você (interprete) tem ensinado

aqui, desde o básico, intermediário e fazer um avançado. Então as pessoas precisam ter esse interesse. Por exemplo, se a pessoa quiser aprender comigo eu posso ensinar, até que ela chegue a ter domínio da Libras. Por exemplo, as vezes não tem o interprete, ele faltou, mas tem um aluno que tá ali e pode ajudar, que pode interagir pra poder substituir o interprete. Então se todas as pessoas quisessem realmente aprender Libras, tivessem interesse, seria melhor, pra não ficarem falando besteira em relação a gente. Se as pessoas tivessem interesse seria mais fácil. Aprender Libras, fazer cursos. Verdade o que ele falou. Comunicação existe aqui na escola inclusiva. Há um tempo atrás eu não conhecia as pessoas. Olhava, ficava olhando... e com o passar do tempo, aos pouquinhos, mesmo com a falta de comunicação que existia, mas com o tempo a comunicação foi surgindo, as expressões, através da evolução que eles tiveram em relação a nós. Por exemplo, a minha esposa, a minha esposa hoje ela já sabe Libras, ela é bem fluente, mas antigamente ela só falava, falava e falava. Então hoje ela que me ajuda na tradução, pra comunicação com outras pessoas, e aí ela sinaliza aí consegue comunicação. Muitas pessoas as vezes não entendem, não tem comunicação e mesmo que eu faça expressões, precisam as vezes fazer um curso, treinar, pra que possam conseguir. Algumas pessoas sim se comunicam com a gente aqui na escola inclusiva, mas outras não tem interesse na Libras. Eu me comunico bem com meus amigos, sempre tô com eles, minha esposa também sempre me ajuda na comunicação.

9. Com quantos anos você aprendeu Libras, com quem e como foi?

Surdo1: Os primeiros sinais eu aprendi foi “mãe e pai”, “comer”, “copo” ... eu não sabia nada. Com o tempo lá na escola augusto carneiro eu fui aprendendo a sinalizar, a perceber os sinais, a aprender o alfabeto, depois os sinais, os verbos, e eu fui internalizando isso e com o tempo eu fui me desenvolvendo, mas não aprendi de forma rápida não, com o tempo eu fui aprendendo.

Surdo2: Eu não lembro exatamente a idade que eu tinha, mas é mais ou menos 4/5 anos de idade. Lá na escola Filippo Smaldone eles não me cobravam Libras, eles cobravam oralização e eu não sabia muito Libras, eu sabia alguns sinais que eu aprendia, que era “pai e mãe”. Então com 7 anos minha Libras era uma Libras bem fraquinha, eu fui crescendo, crescendo, e hoje eu tenho fluência na Libras, hoje eu conheço bastante a Libras, mas foi um grande sofrimento antes de aprender Libras, eu não sabia me informar. Lá na Filippo Smaldone era a cobrança da oralização e eu fui aprendendo aos pouquinhos a Libras lá, mas hoje é normal, eu entendo Libras.

Surda3: Eu aprendi Libras aqui no André Araújo, na quinta série. Antes eu não sabia me comunicar, me comunicava pouco, então os meninos eles me ensinaram, hoje eu sei Libras.

Surdo1: Ela tem dificuldade porque ela aprendeu de formar atrasada, ela deveria ter aprendido antes a língua de sinais, para poder ter essa fluência. Então ela demorou muito para aprender a língua de sinais.

10. A sua família sabe Libras? Como é a comunicação em casa?

Surdo1: A minha família sabe Libras, mas bem não. Às vezes entende um pouco os gestos, mas não são fluentes, precisam fazer um curso. Já fizeram um curso, mas já esqueceram. E aí eu me sinto um pouco triste porque a minha família não tem essa fluência para se comunicar comigo, e aí isso me causa uma tristeza, porque eu quero me comunicar em casa, eu quero dizer “Oi, boa noite”, eu quero comer, eu quero dormir, e às vezes falta com quem eu conversar, porque é muito difícil, porque minha família não quer, ou quer que eu me acostume a falar, e eu gostaria que a minha família fosse fluente para se comunicar comigo que sou surdo. Às vezes eu quero passear, por exemplo. E aí eu não consigo falar só com gestos, então eu queria que eles soubessem Libras.

Surdo2: Minha família também não se acostumou a usar a Libras. Eu tenho um primo que é surdo, e eu me comunico com ele, também tenho primos ouvintes que já fizeram curso de Libras e sabem um pouquinho de Libras, o básico. Só alguns da minha família que se comunicam falando comigo, e às vezes eu consigo entender, mas eles não usam Libras não, só alguns que às vezes tentam sinalizar.

Surdo3: A minha família não sabe nada não, e às vezes eu fico brigando com eles para que eles aprendam, né, mas a minha família não quer não, não gosta.

11. Você é oralizado?

Surdo1: Antigamente eu era oralizado, porque eu ia no médico e o médico me cobrava oralização e eu oralizava, eu conseguia realmente oralizar, com treino, indo ao médico, fazendo tratamento, eu consegui oralizar. Mas hoje eu uso diretamente a Libras. A minha família vive me cobrando que eu fale, meu pai me cobra que eu fale. Então as vezes eu tenho que ceder um pouco a eles, e começo as vezes a oralizar. Mas quando eu mudei de escola, a minha família ficava me cobrando que eu viesse a oralizar, até mais ou menos com 10 anos, que foi quando eu aceitei que eu tinha identidade surda e eu não aceitei mais a influência de ouvintes e passei

a não achar mais bom, a oralização. E a minha mãe as vezes falava comigo, gritava para que eu começasse a falar, mas eu só usava a Libras.

Surdo2: Eu falo pouco, por conta da cobrança lá no Filippo Smaldone, mas eu falo pouco, algumas palavras eu falo.

Surda3: Não, não sou oralizada.

12. Como é a sua relação com os alunos ouvintes?

Surdo1: É boa, a gente consegue nos relacionar com eles, conversar, brincar, nossa relação é boa. há uma interação entre a gente na comunicação, nas informações, é isso.

Surdo2: Alguns ouvintes conversam com a gente sim, eles conseguem se comunicar com a gente, chamam a gente para brincar de futebol. Se a pessoa chamar, a gente vai brincar, tudo que tem para fazer a gente faz, a gente interage com eles. Sempre eles estão chamando a gente e a gente fica junto. É boa a comunicação, e esse estímulo é bom, porque eles ficam estimulando a gente a interagir com eles e isso é bom.

Surdo3: A minha relação com os ouvintes é só na parte de jogos e esportes, porque as vezes eu tenho preguiça e eles também não sabem Libras.

13. Qual sua sugestão de melhoria para o ensino público para surdos?

Surdo1: Bom, na minha opinião, que futuramente os professores possam ensinar os surdos desde pequeninhos para que futuramente eles possam evoluir mais rápido, ensinar a língua de sinais e também conhecer seus direitos, conhecer sua identidade, e isso para mim é a melhor forma de aprendizado, e também para se comunicar.

Surdo2: Na minha opinião alguns surdos não sabem Libras, então que eles possam ser ensinados para que eles possam crescer e possam aprender e, mais tarde possam ter essa fluência. Então é importante ensinar essa Libras para eles, para que depois possa ter essa interação com os ouvintes, tem que ensinar os professores, têm que ensinar o aluno, tem que ensinar todo mundo.

Entrevista com professores

- **Já fez curso ou é fluente em Libras?**

Prof.1: Eu estudei na faculdade, mas não aprendi muita coisa não.

Prof.2: Não.

Prof.3: Eu fiz a disciplina na faculdade só, a matéria.

Prof.4: Eu tô aprendendo

Prof.5: Eu iniciei o curso aqui, mas por estar ocupada, não continuei, fiz apenas duas semanas.

- **b. Qual é a sua opinião sobre a educação inclusiva para surdos? Você acha que os professores e a escola estão preparados para essa realidade?**

Prof.1: Eu entendo que é muito importante a inclusão, o interprete de Libras na sala de aula, porém a gente vê algumas dificuldades. Eu entendo que esses alunos deveriam estar em uma sala separada para que nós professores pudéssemos dar uma atenção melhor pra ele. Por que muitas vezes a gente vai em um ritmo muito acelerado e o interprete acaba não conseguindo transmitir aquilo que o professor está passando.

Prof.2: Não, nós não estamos preparados para lidar com essa realidade, por isso nós precisamos muito dos interpretes, porque ele faz o elo de ligação entre o aluno e o professor em sala de aula.

Prof.3: Não estão preparados, nem a escola e nem os professores.

Prof.4: Eu penso que na questão, da convivência do surdo com os alunos ouvintes, eu acho ela até interessante, por que eles acabam aprendendo novos hábitos, novas culturas. Mas a gente sabe que a inclusão como ela é feita, ela ainda está muito ‘a quem’. Ainda precisam melhorar a questão das metodologias , de trabalhar com o surdo dentro da sala de aula, por que sabemos que eles aprendem diferente dos ouvintes.

Prof.5: Eu sou a favor porque, eu sei que há em Manaus algumas escolas de abordagem específicas para alunos surdos, mas, a sociedade não funciona assim. Então eu vejo que essas escolas acabam atrasando o desenvolvimento desses alunos. Eu sou a favor do ensino inclusivo porque eu tenho alguns alunos que até falam e isso é muito bom pra eles, pro dia a dia deles. E com a ajuda do interprete em sala de aula, eu consigo trabalhar normalmente.

- **c. Quais são os desafios de trabalhar com alunos surdos? Fale um pouco sobre o trabalho realizado com estes alunos, suas dificuldades, abordagens, etc.**

Prof.1: A gente vê algumas dificuldades, por exemplo, o interprete de Libras, nem sempre ele vai dominar o conteúdo, nem sempre ele vai conseguir transmitir pro aluno surdo,

infelizmente. Eu acredito que em uma escola bilingue, especifica, esses alunos (surdos) se desenvolveriam melhor. Tem sido uma experiencia diferente, no sentido de que no ensino de biologia, o aluno acaba descobrindo muitas coisas, a gente sabe que o aluno surdo ele é um estrangeiro dentro do seu próprio país, então quando ele descobre coisas novas, eles acabam questionando um pouco mais e infelizmente nem sempre essas respostas são transmitidas a eles de maneira correta.

Prof.2: O desafio é você... Porque pra eles o mundo já é muito difícil. Pra quem já escuta, é normal, já é difícil, e eles que não escutam, pra compreender, eu acho assim fantástico a maneira como eles conseguem compreender as coisas. Então o desafio é você conseguir fazer com que eles compreendam a física como ela é. É complexo essa parte dos desafios com os alunos. Eu procuro fazer uma abordagem pessoal, junto com a interprete, chamamos eles no quadro pra tentar solucionar aqueles cálculos que são mais complexos, pra que eles possam compreender de uma forma geral. Então a abordagem é individual.

Prof.3: Os desafios são... já com os ouvintes já é bem complicado, imagina com os surdos. Não é nem em relação ao interesse deles, mas assim, relacionado a estrutura. A escola não tem estrutura, ainda ta muito essa educação voltada para os surdos. A escola em si, os professores, os profissionais, a questão de matérias, livros voltados para a educação de alunos surdos, ainda é muito complicado. E em relação a abordagem, eu sou professora de língua portuguesa né, e tem o interprete lá, e eu tento trabalhar da melhor maneira possível, com leituras, é assim que eu trabalho.

Prof.4: Eu já tenho 3 anos que trabalho com alunos surdos e eu te confesso que a minha metodologia de ensino não prioriza o aluno surdo. E a dificuldade de ter que trabalhar um turno, dois turnos, dificulta eu aprender a Libras, então eu acabo deixando eles um pouco de lado. É muito complicado, eles que aprendem de forma visual, montar aulas especificas, é muito complicado.

Prof.5: Bom, antes de ter interprete em sala de aula, eu não trabalhava com eles, porque não conseguia me comunicas, e eu sou professora de história, só trabalhava falando ou com os textos e, os alunos surdos possuem muita dificuldade de ler e de falar, então muitos acabavam reprovando comigo, porque eu não tinha muito o que fazer. E aí eu recebia reclamações, mas, como eu disse, eles precisam de um interprete, infelizmente eu não podia fazer muita coisa. Mas hoje, com o interprete em sala de aula, eu consigo trabalhar tranquilamente com esses alunos.

- **d. Suas avaliações são adaptadas aos alunos surdos?**

Prof.1: Minhas avaliações são comuns, mas eu não aplico para os alunos surdos. Com eles eu realizo outras atividades, como o desenho.

Prof.2: Sim, porque assim, eles fazem a avaliação pessoal no quadro. Então quando eles vão para o quadro, eu já estou avaliando. Então não é uma avaliação escrita em que eles precisem do português, da interpretação do texto. Mas aí eles vão sentir dificuldade quando forem fazer o vestibular, porque lá eles não terão essa ajuda.

Prof.3: As avaliações são as mesmas dos ouvintes. Eu não diferencio não.

Prof.4: Não.

Prof.5: Sim e não. Quando eu trabalho com seminários, eu passo um trabalho a parte pra eles porque obviamente eles não vão conseguir apresentar um seminário igual os alunos normais. Mas as provas escritas que eu aplico para os outros alunos, eu aplico pra eles também.

- **e. Teria alguma sugestão de melhoria no sistema de inclusão educacional, para que estes alunos se desenvolvessem de maneira mais rápida e eficaz?**

Prof.1: Que eles tivessem classes específicas para eles.

Prof.2: Eu creio que a inclusão em sala de aula com os outros alunos, ela é importante, mas, eu creio que eles deveriam ter uma classe, uma sala de aula, em que a gente pudesse trabalhar só com os surdos, num momento só pra eles, uma abordagem pessoal. Eu creio que melhoraria e com a ajuda de softwares de matemática que ajudaria muito na física.

Prof.3: Sugestão? Eu acho que deveriam ter mais laboratórios, recursos que desse para eles irem estimular a parte da leitura.

Prof.4: Acho que salas específicas para atendimento individualizado desses alunos, com professores só para trabalhar com eles, por que é muito difícil fazer um plano de aula para alunos surdos e outro plano para o restante da turma.

Prof.5: Que esses alunos aprendessem a ler mais cedo, que lá na educação infantil, já fosse trabalhado a leitura, a fala, para que eles não tenham tanta dificuldade como tem agora.

- **f. Você enquanto profissional, gostaria de acrescentar algo que não lhe foi perguntando nesta entrevista?**

Prof.1: Não.

Prof.2: Não

Prof.3: Não

Prof.4: Não

Prof.5: Não

ANEXO



ACOMPANHAMENTO DE ORIENTAÇÕES

Nome do(a) Acadêmico(a)	Phamela Santos Aroucha
Matrícula	1521120047
Orientador(a)	Marcos Roberto dos Santos
Título do Projeto	Inclusão de alunos Surdos em uma escola comum da zona norte de Manaus: Uma Análise Discursiva

Data	Atividade	Carga horaria	Assinatura do Orientador
05/04 /2021	Orientação para leitura do aparato teórico	2h	
12/04 /2021	Orientação e correção da escrita do TCC	4h	
14/04 /2021	Escrita do TCC	4h	
15/04 /2021	Escrita do TCC	4h	
16/04 /2021	Escrita do TCC	4h	
26/04 /2021	Orientação e correção da escrita do TCC	2h	
27/04 /2021	Escrita do TCC	4h	
28/04 /2021	Escrita do TCC	4h	
29/04 /2021	Escrita do TCC	4h	
05/05 /2021	Orientação e correção da escrita do TCC	2h	
07/05 /2021	Escrita do TCC	4h	

Escola Normal Superior
Av. Djalma Batista, N° 2470, Chapada
Cep: 69050-010 / Manaus-AM
www.uea.edu.br

UEA
UNIVERSIDADE
DO ESTADO DO
AMAZONAS



12/ 05 /2021	Orientação e correção da escrita do TCC	2h	<i>A. P. B.</i>
19/05 /2021	Escrita do TCC	2h	<i>A. P. B.</i>
07/06 /2021	Encontro presencial para correção e escrita do TCC	3h	<i>A. P. B.</i>
15/06 /2021	Escrita e ajustes do TCC	2h	<i>A. P. B.</i>
23/06 /2021	Encontro presencial para correção e escrita do TCC	3h	<i>A. P. B.</i>
06/07 /2021	Encontro presencial para correção e escrita do TCC	3h	<i>A. P. B.</i>
15/ 07 /2021	Encontro presencial para correção e escrita do TCC – ajustes finais	4h	<i>A. P. B.</i>
16/ 07 /2021	Encontro presencial para correção e escrita do TCC – Ajustes finais, entrega para a banca.	3h	<i>A. P. B.</i>

