

INCLUSÃO ESCOLAR DE SURDOS NUMA PERSPECTIVA BILÍNGUE E INTERCULTURAL

SCHOOL INCLUSION OF THE DEAF FROM A BILINGUAL AND INTERCULTURAL PERSPECTIVE

INCLUSIÓN ESCOLAR DE SORDOS DESDE UNA PERSPECTIVA BILINGÜE E INTERCULTURAL

Elaine Tótolli de Oliveira¹

<https://orcid.org/0000-0003-2737-7564>

Instituto Federal do Paraná - IFPR, Brasil

elaine.totoli@ifpr.edu.br

Resumo

O presente artigo tem como objetivo investigar o que tem sido discutido entre os pesquisadores da educação de surdos acerca da inclusão escolar desses sujeitos numa perspectiva bilíngue e intercultural. Para tanto, foi realizada uma pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa por autores que têm se destacado em pesquisas da área em diferentes épocas, como Perlin e Quadros (2006), Strobel (2008; 2013; 2014), Machado (2009), Valadão e Alves (2011), Fernandes (2012), Lacerda *et al.* (2016) e outros. Os resultados apontaram que há anos vem sendo discutido, entre os pesquisadores, a necessidade de serem respeitadas as diferenças linguísticas, culturais e identitárias da comunicade surda no âmbito escolar. Além disso, a educação desses estudantes deve estar pautada na presença de professores surdos, professores bilíngues que se comuniquem em primeira pessoa com seus alunos surdos e respeite suas especificidades assim como respeitam as dos alunos ouvintes, promovendo uma inter-relação entre as culturas. Ou seja, numa perspectiva bilíngue e intercultural. Embora tenham ocorrido avanços nas discussões sobre a inclusão escolar de surdos numa perspectiva bilíngue e intercultural, ainda há muito o que se fazer para que as escolas estejam preparadas para receber estes estudantes e a educação aconteça com equidade.

Palavras-chave: Educação de Surdos; Educação Bilíngue; Interculturalidade; Educação Inclusiva.

Abstract

This article aims to investigate what has been discussed among deaf education researchers regarding the school inclusion of these subjects from a bilingual and intercultural perspective. To this end, a bibliographical research with a qualitative approach was carried out by authors who have excelled in research in the area at different times, such as Perlin and Quadros (2006), Strobel (2008; 2013; 2014), Machado (2009), Valadão and Alves (2011), Fernandes (2012), Lacerda *et al.* (2016) and others. The results showed that researchers have been discussing the need to respect linguistic, cultural and identity differences in deaf communication in schools for years. Furthermore, the education of these students must be based on the presence of deaf teachers, bilingual teachers who communicate in the first person with their deaf students and respect their specificities as well as those of hearing students, promoting an interrelationship between cultures. In other words, from a bilingual and intercultural perspective. Although there have been advances in discussions about the school inclusion of deaf people from a bilingual and intercultural perspective, there is still a lot to be done so that schools are prepared to receive these students and education takes place with equity.

Keywords: Deaf Education; Bilingual Education; Interculturality; Inclusive Education.

¹ Graduada em Licenciatura e Bacharelado em Letras Libras. Especialista em Libras e Educação de Surdos; Educação Especial: AEE; Distúrbios de Aprendizagem.

Resumen

Este artículo tiene como objetivo investigar lo que se ha discutido entre investigadores en educación de personas sordas respecto a la inclusión escolar de estas materias desde una perspectiva bilingüe e intercultural. Para ello se realizó una investigación bibliográfica con enfoque cualitativo por autores que se han destacado en investigaciones en el área en diferentes momentos, como Perlin y Quadros (2006), Strobel (2008; 2013; 2014), Machado (2009), Valadão y Alves (2011), Fernandes (2012), Lacerda et al. (2016) y otros. Los resultados mostraron que los investigadores llevan años debatiendo la necesidad de respetar las diferencias lingüísticas, culturales y de identidad en la comunicación de los sordos en las escuelas. Además, la educación de estos estudiantes debe basarse en la presencia de profesores sordos, profesores bilingües que se comuniquen en primera persona con sus alumnos sordos y respeten sus especificidades así como las de los estudiantes oyentes, promoviendo una interrelación entre culturas. Es decir, desde una perspectiva bilingüe e intercultural. Si bien ha habido avances en las discusiones sobre la inclusión escolar de las personas sordas desde una perspectiva bilingüe e intercultural, aún queda mucho por hacer para que las escuelas estén preparadas para recibir a estos estudiantes y la educación se desarrolle con equidad.

Palabras clave: Educación para Sordos; Educación Bilingüe; Interculturalidad; Educación Inclusiva.

1. Introdução

A educação escolar de surdos perpassou por diferentes abordagens educacionais no decorrer da história, desde a proibição do uso da língua de sinais (o oralismo), ao uso de métodos combinados (comunicação total) até chegar ao bilinguismo (uso da língua de sinais e da língua oral escrita), proposta atual (Fernandes, 2012).

No que se refere à inclusão escolar de surdos, vale ressaltar que o reconhecimento legal da Libras como a língua das comunidades surdas brasileiras, destacou a necessidade de usá-la e disseminá-la nos diferentes espaços da sociedade, pois é conhecida como “língua fundamental para o estabelecimento das interações comunicativas entre surdos e ouvintes” (Valadão; Alves, 2017, p. 1).

A educação escolar de surdos tem sido alvo de preocupações e de debates por profissionais e pelas próprias comunidades surdas. Essas discussões têm se orientado com base em legislações e outros documentos oficiais que regulamentam a educação de surdos que, até no ano de 2021, tinha como paradigma predominante a educação inclusiva em escolas comuns. No entanto, o que temos percebido é que essas escolas (ditas inclusivas) são pensadas a partir da hegemonia ouvinte, nas quais a Língua Portuguesa e a cultura ouvinte assumem uma posição de vantagem em detrimento da Libras e da cultura surda.

Diante disso, nesta pesquisa, as discussões giram em torno da promoção de uma educação inclusiva bilíngue e intercultural em escolas comuns a sujeitos surdos usuários de Libras, com vistas a responder ao seguinte questionamento: O que os pesquisadores da educação de surdos têm discutido acerca da inclusão escolar desses sujeitos e a perspectiva bilíngue e intercultural? Espera-se por meio deste estudo, contribuir com as discussões e

reflexões acerca da educação de surdos na atualidade e a importância de ser pautada numa perspectiva bilíngue e intercultural para o êxito escolar desses sujeitos.

2. Metodologia

Para alcançar o objetivo proposto, foi realizada uma pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa, fundamentada em autores que têm se destacado em pesquisas da área em diferentes épocas, como Perlin e Quadros (2006), Strobel (2008; 2013; 2014), Machado (2009), Valadão e Alves (2011), Fernandes (2012), Lacerda *et al.* (2016) e outros. O objetivo principal foi investigar o que tem sido discutido entre os pesquisadores da educação de surdos acerca da inclusão escolar desses sujeitos numa perspectiva bilíngue e intercultural. O levantamento bibliográfico propiciou a construção de conhecimento por meio de um aporte consistente acerca da importância da educação bilíngue e intercultural de surdos em escola inclusiva. A seleção dos materiais foi realizada de maneira criteriosa em livros, artigos e dissertações publicadas em bases de dados renomadas como a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), *Scientific Electronic Library Online (SciELO)* e Repositórios da Universidade Federal do Ceará (UFCE), Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO) e Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

Os materiais selecionados foram analisados em duas etapas: i) Na primeira, foi realizada uma análise qualitativa do conteúdo dos materiais, com vistas a identificar suas contribuições acerca da educação de surdos e/ou educação inclusiva numa perspectiva bilíngue e intercultural. ii) Na segunda etapa, foi feita uma análise criteriosa das discussões apresentadas nos conteúdos dos materiais, a qual permitiu afirmar a importância do rompimento de práticas educacionais tradicionais e a necessidade de implementações que fortaleçam as políticas de educação inclusiva, bilíngue e intercultural para o êxito acadêmico dos estudantes surdos nos processos de ensino e aprendizagem.

3. Resultados e Discussões

A educação inclusiva, nos últimos anos, tem sido um tema inquietante para a comunidade surda, professores e gestores, principalmente, pelas questões históricas, culturais, linguísticas e educativas envolvidas nessa dicotomia. Algumas políticas educacionais, tais como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) (Brasil, 2008) e a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI) (Brasil, 2015), ainda defendem a inclusão de todos os indivíduos na escola regular,

independente de suas deficiências, diferenças e/ou necessidades específicas de aprendizagem. Com isso, persiste, também, o desafio de transformar a escola em um espaço que atenda a toda essa diversidade, de modo que os professores devem rever suas práticas educativas para que o ensino contemple as especificidades de todos os estudantes (Oliveira *et al.*, 2015).

Lacerda *et al.* (2016, p. 13) corroboram que a atual Política Nacional de Educação brasileira (Brasil, 2008; 2015) aponta que a educação inclusiva é a forma mais adequada de atender as pessoas surdas. Porém, esse modelo entende os processos educativos inclusivos como “uma ação política, cultural, social e pedagógica desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando sem nenhum tipo de discriminação”. No entanto, as autoras explicam que, essa proposta visa conjugar igualdade e diferença como valores intrínsecos e constituintes da sociedade, visto que estão profundamente enraizados nas dinâmicas sociais, culturais, políticas e históricas das comunidades humanas. Eles desempenham um papel essencial na formação das normas e práticas que regulam a convivência entre indivíduos e grupos.

Contudo, em relação a educação de surdos, as coisas não acontecem tão perfeitas assim, visto que o sistema deixa a desejar em diversos aspectos, entre os principais estão os aspectos linguísticos, culturais e identitários. Por isso, Lacerda *et al.* (2016) postulam que, estratégias educativas devem ser introduzidas e implementadas nas escolas, com vistas a suplantar a lógica da exclusão dentro e fora dos espaços escolares, tais como a oferta de formações acerca da língua, da cultura, das identidades surdas e, principalmente, sobre as especificidades das práticas pedagógicas voltadas à aprendizagem dos estudantes surdos, para que seja consolidado um ambiente escolar que valorize e respeite as diferenças e haja uma convivência harmoniosa entre toda a comunidade escolar.

Ainda hoje, a maioria das escolas que se intitulam inclusivas, não têm disponibilizado momentos para manifestações que valorizem a cultura das comunidades surdas e nem realizado projetos com a pretensão de propiciar um intercâmbio linguístico e cultural entre estudantes surdos e ouvintes no ambiente escolar (Valadão; Alves, 2017).

Sobre isso, Oliveira e Lemke (2021, p. 7) corroboram que “a cultura escolar mantém padrões monoculturais, contudo, depara-se com as necessidades interculturais que lhe são impostas por seus contextos de referência”. Portanto, “promover a inclusão de alunos surdos dentro das instituições escolares resulta em desafios relacionados à comunicação e capacitação dos docentes” (Krik; Oliveira; Lenartovicz, 2021, p. 105).

Nesse contexto, Perlin e Strobel (2008) ressaltam que a formação de professores acerca

das especificidades linguísticas dos estudantes surdos é essencial, pois a educação que os surdos querem está fundamentada em diversos pressupostos culturais, e, além disso, devem estar inseridas nessas formações, as questões de identidade, alteridade, cultura e diferença surda. E, segundo Quadros (2006) os movimentos surdos são contrários à manutenção deste sistema (inclusivo). Isso nos remete a compreensão de que os sujeitos surdos desacreditaram de que a persistência do paradigma da educação inclusiva para os surdos possa, um dia, atingir o ideal proposto por eles, que é o fortalecimento das políticas públicas que visam uma educação bilíngue e bicultural, em que a língua e a cultura surda sejam valorizadas, no ambiente escolar, assim como a língua e a cultura ouvinte, sob a égide de uma educação intercultural.

De acordo com Portilho *et al.* (2018, p. 97) na comunidade surda, a questão da alteridade é vista como uma forma de aproximação da educação intercultural que “vai além do ser “eu”, mas sim, colocar-se no lugar do outro e se sentir como o outro, respeitando sua diferença cultural”.

Ao encontro disso, Lemke (2014, p. 167) corrobora que “Nas práticas linguísticas que se dão em uma sala de aula, mais do que a mobilização de conhecimentos, agenciam-se, também, diferentes formas de percepção sobre si mesmo e sobre o outro”. Por esse motivo, Skliar (1998, p. 57) postula que “é preciso manter estratégias para que a cultura dominante não se reforce com posições de poder e privilégio”. Para esse autor, na escola, é preciso insistir em uma posição intercultural, sem preconceitos e inferiorizações.

Com isso, é destacada a relevância de a formação de professores que atuam com estudantes surdos, ser fundamentada numa perspectiva intercultural de educação, de modo que estes profissionais saibam compreender as particularidades desses estudantes e como promover a inter-relação entre cultura surda e cultura ouvinte, necessária na sala de aula em que tenha a presença de estudantes surdos. Cabe ao professor contribuir para o rompimento da relação de poder historicamente estabelecida pela cultura ouvinte em detrimento da cultura surda.

Portanto, para compreender essa relação, ressaltamos que é necessário conhecer a diferença entre as especificidades da cultura surda, fortemente envolvida na vida acadêmica das pessoas surdas e buscar meios de articulá-la com as especificidades da outra cultura em questão.

Sobre isso, Quadros (2006) explica que os representantes dos sujeitos surdos entendem a inclusão como garantia do direito de terem acesso, de fato, à uma educação materializada em princípios pedagógicos adequados aos surdos. Todavia, segundo a autora, a educação que os surdos propõem (bilíngue e bicultural) não tem ocorrido como deveria, nas escolas

“inclusivas”, e que as práticas educativas deveriam ultrapassar as questões linguísticas e incluir, também, aspectos sociais, culturais e políticos. Ela postula ainda que “por muitos anos, os alunos surdos estão espalhados em escolas regulares sem acesso de fato à educação”, aguardando o momento em que as exigências desses documentos sejam realmente cumpridas visando suas especificidades linguísticas, culturais e identitárias (Quadros, 2006, p. 156).

Dessa forma, Behares (1987) salienta que a aceitação da língua de um povo depende da aceitação de sua cultura. Nesse sentido, Paula (2009) compactua que a língua de sinais está diretamente ligada à cultura surda. Assim, ao considerarmos a cultura surda como elemento constituidor da identidade surda, estamos nos referindo, também, a língua de sinais, e conseqüentemente, a cultura surda remete à identidade do sujeito.

Partindo desse pressuposto, quando nos referimos à metodologia bilíngue para a educação de surdos, partimos do princípio de a escola trabalhar com duas línguas, a língua de sinais, como L1, adquirida de forma espontânea (em contato com pares surdos), e a Língua Portuguesa, na modalidade escrita, como L2. Embora, saibamos que a cultura escolar é marcada pela homogeneidade de ritmos, processos e linguagens e pela relação empreendida com outro.

Neste contexto, as culturas de minorias enfrentam dificuldades em afirmar sua identidade nos espaços escolares. Por isso, é necessário reconhecer a importância de se romper com a resistência da escola em relação às minorias culturais que a frequentam e buscar acolher os diferentes significados e sentidos envolvidos em seu cotidiano (Paula, 2009). Portanto, é preciso que os alunos surdos ao serem inseridos em turmas bilíngues (da escola regular) se reconheçam como membros da comunidade surda Machado (2009). Ou seja, que a característica hegemônica da escola não os anule, mas os compreenda, os inclua nos processos de ensino e aprendizagem.

Doravante, Campos (2014) explica que há divergências de opiniões no que tange à educação de surdos, pois alguns pesquisadores acreditam que deve acontecer nas escolas regulares junto com alunos ouvintes enquanto outros defendem que deve acontecer de acordo com a cultura, a língua, história cultural, metodologia, currículo e prática especificamente direcionada aos alunos surdos, insinuando a necessidade de que aconteça em escolas especiais (escolas bilíngues próprias para surdos).

No entanto, percebemos que da maneira como a educação de surdos em escolas regulares vem sendo articulada pelos sistemas de ensino em nosso país, grande parte dos sujeitos surdos desacreditaram da possibilidade de que um dia a educação de surdos ideal possa

se concretizar por esse paradigma, pelo fato de que as políticas mais recentes que orientam a educação inclusiva datam 2008 e 2015, e em 2024 ainda não foram implementadas como deveriam.

Oliveira e Araújo (2019) reforçam que para a inclusão se concretizar, na plenitude de sua proposta, é necessário refletir sobre a formação do professor. Além disso, para que o modelo de educação de surdos na escola inclusiva obtenha resultados satisfatórios é preciso que o desenvolvimento da proposta de educação na perspectiva inclusiva (Brasil, 2008; 2015) esteja sempre articulada aos movimentos surdos, pois, apesar de insatisfeitos, os surdos, de certa forma, gostariam que a proposta fosse bem-sucedida (Quadros, 2006). Isto é, que toda a comunidade escolar conhecesse o básico de sua língua para uma boa comunicação e que as práticas educativas respeitasse as suas especificidades, conforme mencionado anteriormente.

Além disso, de acordo com Quadros (2006), deve haver um espaço de negociação, e que, este, sempre seja priorizado na legitimação do processo de inclusão escolar, sendo fundamental, também, o trabalho com os familiares e as escolas especiais (para surdos), priorizando a presença dos sujeitos surdos neste processo. Pois, o modelo de educação inclusiva os surdos desejam é “uma escola pública ‘regular’, mas com professores surdos, professores bilíngues e, em último caso, com intérpretes da língua de sinais” (Quadros, 2006, p. 157). Isso significa que se todos os professores fossem bilíngues (dominassem a Língua Portuguesa e a Libras) os alunos poderiam interagir com autonomia, sem a necessidade da mediação de outro profissional, o intérprete. Este modelo almejado pelos surdos, prevê sua autonomia e seu protagonismo no processo educativo, mesmo que inseridos em escolas regulares.

Diante dessas constatações e discussões, percebemos que entre os possíveis modelos metodológicos que poderão ser adotados pelas escolas bilíngues e pelas escolas inclusivas que pretendem trabalhar numa perspectiva bilíngue e intercultural, estão a metodologia bilíngue e a pedagogia surda. Pois entendemos que assim, os professores que atuam com estudantes surdos, poderão trabalhar com a L1 e L2, e com a inter-relação entre cultura surda e cultura ouvinte, por meio da pedagogia surda. Vale ressaltar que a pedagogia surda é uma metodologia de educação de surdos que visa colaborar para a construção da subjetividade dos sujeitos surdos, do jeito surdo de ser, construção e representação de sua identidade e consagração de sua cultura, a qual se dá por meio da interação com seus pares (Oliveira, 2022).

Perlin e Strobel (2008) salientam que, nos dias atuais, discussões e práticas que primam pela defesa cultural vêm se fortalecendo, ou seja, a da educação na perspectiva da diferença e da mediação intercultural, pautada na pedagogia surda. As autoras postulam que a educação de

surdos, atualmente, deve fundamentar-se no “procedimento intercultural que trabalha com as identidades surdas constituídas” (Perlin; Strobel, 2014, p. 19), saindo dos modelos tradicionais de educação de surdos que, ainda, trabalham na perspectiva clínico terapêutica de normalização do surdo e entrando na modalidade da diferença.

Em relação à inclusão escolar de surdos, Magno *et al.* (2018, p. 106) asseveram que a perspectiva intercultural busca a construção de um olhar diferente do surdo sobre ele mesmo, no sentido de se sentir surdo, se percebendo como membro de um grupo particular, como um ser capaz constituído por experiências vividas, “[...] afirmando a sua identidade como base da cultura de cada um, no qual essa identidade deve estar aberta a outra cultura”.

Romário (2018) faz uma crítica sobre o modelo de educação inclusiva presente em nosso país, pois, segundo ele, esse modelo que é baseado na indentificação de alunos surdos e ouvintes num mesmo espaço tem ocasionado o distanciamento dos pares surdos, que antes interagiam nas escolas especiais, visto que com a “inclusão” estes sujeitos ficam isolados em diferentes escolas, sem manter qualquer contato com seus semelhantes. Para esse autor, isto tem contribuído para a invisibilidade da cultura surda no âmbito acadêmico, pois, para ele, se a escola não possui pares surdos não há possibilidade de a cultura surda circular nesse espaço, mesmo a escola sendo considerada o local crucial para a construção identitária, intelectual e de cidadania dos indivíduos.

Nesse sentido, Strobel (2013) corrobora que poucas crianças surdas têm a oportunidade de manter relação com seus pares desde a infância pelo motivo de a maioria serem filhas de pais ouvintes. Isto significa que, para muitos, o contato significativo com a língua de sinais aconteceria apenas na escola.

Machado (2009) complementa que, essa questão complexifica as interações de surdos e ouvintes. Partindo dessa afirmação, percebemos que se a pessoa surda não se apropria de sua língua na idade oportuna, para posteriormente, por meio dela, aprender a Língua Portuguesa, poderá ter dificuldades para interagir e se relacionar com as pessoas ouvintes, sendo que se trata de uma interação extremamente necessária para o convívio em sociedade.

Diante do exposto, Lacerda *et al.* (2016, p. 14) ressaltam que os interlocutores surdos, não podem estar ausentes em práticas educativas que pretendem ser inclusivas e bilíngues, pois estes, são considerados membros de referência da comunidade surda, responsáveis pela “imersão de seus pares na língua de sinais, interferindo ideologicamente, por meio dela, nos padrões culturais e de interpretação de mundo fundadas nas relações com a linguagem”. Com essa afirmação, os autores remetem a necessidade da presença de professores surdos nas

instituições de ensino, quer sejam escolas inclusivas ou especiais.

Documentos recentes apontam para um novo horizonte na educação de surdos: a escola bilíngue como modalidade de educação (Brasil, 2021). No entanto, vale lembrar que desde o Plano Nacional de Educação - PNE/2014, na meta 4.7 há a garantia da oferta de educação bilíngue, em Libras como L1 e a Língua Portuguesa escrita como L2 aos alunos surdos (Brasil, 2014).

Por meio desse documento e da Lei 14.191/2021, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, LDB n. 9.394 de 1996 (Brasil, 1996) e institui a educação bilíngue de surdos, fica claro que atualmente há duas faces quando o assunto é educação para surdos. Uma voltada ao movimento de inclusão que busca incluir todos os alunos no mesmo espaço e outra que luta pela criação e manutenção, pelo governo, de escolas bilíngues (Oliveira *et al.*, 2015).

A partir dessa constatação, é elucidado que na escola inclusiva também é prevista a oferta da educação bilíngue. Isto nos leva a refletir que já se passaram dez anos desde o PNE/2014 (Brasil, 2024) e a educação bilíngue na escola inclusiva continua sendo negligenciada e insuficiente, pois, o que temos observado é uma certa integração das pessoas surdas na escolar regular, visto que de acordo com a literatura e com a minha prática enquanto professora de uma instituição de ensino regular, e autora deste artigo, pouco se tem feito para que a educação seja de fato inclusiva e equitativa. A literatura tem apontado isso? A prática e vivência de sala de aula tem apontado isso?

Partindo dessa premissa é que, nesta pesquisa, buscamos discutir aspectos interculturais e linguísticos na intervenção educativa de alunos surdos em escolas inclusivas. Pois, é evidenciado que este processo deve ocorrer de modo que considere as diferenças linguísticas, culturais e identitárias dos diferentes sujeitos como possibilidade de deslocamento epistêmico em sua formação acadêmica, considerando que a implantação da educação bilíngue é marcada pela inserção do professor surdo em sala de aula, privilegiando o papel desse profissional, que por muitos anos ficou à margem das tomadas de decisões acerca de sua própria educação.

Silva (2016) afirma que a proposta bilíngue para a educação de surdos é uma proposta complexa e exige dos professores, além de muito empenho, mais conhecimentos teóricos, metodológicos e práticos. Uma vez que, a forma como a proposta bilíngue vem sendo concebida para um sujeito ouvinte, não se configura na realidade dos surdos. É preciso que os professores repensem suas práticas como professores desses sujeitos e permitam que os velhos paradigmas e as velhas condutas deem lugar a novos caminhos, novas perspectivas e novas

experiências.

Partindo dessa perspectiva é que recorreremos à proposta intercultural, visto que ela propicia o ensino significativo cabendo ao professor pensar a cultura sob dois aspectos: primeiro, sobre quais elementos culturais da língua alvo poderão ser trabalhados para levar os aprendizes a um confronto com sua cultura de origem; e, segundo, é preciso refletir sobre como poderá provocar em seu aluno uma postura cultural crítica que possa resguardar a sua identidade (Gomes, 2015).

Sobre isso, Oliveira (2011, p. 121, grifos da autora) retrata que “Nas relações interculturais o reconhecimento das diferenças pressupõe o “respeito ao outro” e à “identidade cultural do outro”. Se acordo com esse autor, essas relações devem ser valorizadas, pois conjecturam a dialogicidade e a eticidade. Devem ser estabelecidas relações de respeito que viabilizem o processo de produção cultural. Nesse sentido, compreendemos que nas relações entre as diferentes culturas não se deve invadir a cultura do outro, nem manipulá-la, mas respeitá-la.

Assim como Pedreira (2007) também vemos a educação de surdos na perspectiva intercultural como uma possibilidade de superar alguns desafios e paradoxos da educação inclusiva para esses indivíduos.

O que nos leva a perceber que, muitas vezes, a escola regular recebe as pessoas surdas, mas, além disso, é preciso realizar algumas adequações e proporcionar formações específicas aos professores para realmente incluí-las, pois, segundo Gomes (2015), para incluir é preciso buscar caminhos para que haja interação, comunicação e construção de conhecimento pelo surdo. Ou seja, a maioria das escolas inclusivas acreditam que aceitar a matrícula de alunos surdos e permitir que “convivam” com alunos ouvintes, seja suficiente para que sejam incluídos, sem considerar, neste caso, o real papel da escola e a função da educação que, de acordo com Damázio e Alves (2016, p. 108):

A educação escolar é um processo que visa o desenvolvimento pleno do ser humano. Em seu decurso, são construídos conhecimentos com base nas necessidades de transformação social, sendo necessário levar em conta o fato de que cada pessoa os constrói, alicerçando-os em suas experiências próprias e adicionando-os àqueles pertencentes ao legado histórico da humanidade e constituídos por diferentes contextos culturais.

Logo, entendemos que, além da interação com os demais alunos é necessário que os educandos surdos tenham acesso a todos os conteúdos escolares e, também, possam, por meio de sua língua, expressar suas ideias e experiências. Algo que, na educação inclusiva, só será possível através da mediação do Tradutor Intérprete de Língua de Sinais/Língua Portuguesa

(TILSP). Isso pode submeter o educando surdo à uma condição de desvantagem em relação aos alunos ouvintes, além de não poder interagir com autonomia. O que poderia ser diferente se a escola fosse pautada numa metodologia bilíngue, conforme o modelo proposto pelos próprios surdos.

Cabe aqui destacar um ponto importante no que tange a inclusão escolar de surdos, e que acarretam alguns conflitos ao confundirem o papel do professor responsável pela aprendizagem da turma heteronêga e do intérprete. Segundo Caetano e Lacerda (2014, p. 220):

é importante que os papéis não sejam confundidos, estabelecendo os limites de atuação a fim de evitar conflitos, pois quando o professor não assume o seu papel, o intérprete passa a se sentir sobrecarregado no que diz respeito ao processo educacional do aluno surdo.

Considerando que no atual modelo de educação inclusiva os alunos surdos contam com a mediação desse profissional, as autoras explicam que é fundamental que o professor e o TILSP desenvolvam um trabalho de parceria e que o professor dê abertura para que o TILSP possa esclarecer suas dúvidas e, até mesmo, orientá-lo nas questões pertinentes à diferença linguística e cultural, quando necessário.

Freitas (2021) esclarece que a heterogeneidade dos alunos é um indicador para reflexão a respeito do papel do professor ouvinte em contexto de educação inclusiva, isto é, diante de um cenário em que os alunos surdos não trazem repertório linguístico em Língua Portuguesa escrita, suficientes, para atuarem em determinadas situações.

Neste caso, segundo o autor, as práticas pedagógicas tradicionais não devem ser aplicadas sem uma atenção especial às particularidades dos educandos. Para ele, “a prática docente requer um olhar diferenciado para cada aluno, mas neste caso dos alunos surdos inseridos em ambientes bi/multilíngues isso se potencializa” (Freitas, 2021, p. 21).

Vianna (2014) elucida, em uma de suas pesquisas, que para refletirmos sobre a interculturalidade na educação de surdos, antes é preciso compreender os conceitos de alfabetização e letramento que, de acordo com Soares (2004, p. 3):

A alfabetização é a aquisição do sistema convencional da escrita, enquanto que o letramento é o estado ou condição de quem exerce as práticas sociais de leitura e de escrita, de quem participa de eventos em que a escrita é parte integrante da interação entre pessoas e do processo de interpretação dessa interação.

No entanto, Barton e Hamilton (1998), apresentam uma concepção que vai além desta perspectiva, argumentando que o letramento deve ser entendido como uma característica social

e cultural, em vez de uma habilidade isolada, para estes autores, o letramento é um conjunto de práticas sociais que envolve o uso da leitura e da escrita em diferentes contextos culturais específicos. Eles argumentaram que o letramento não é apenas uma habilidade técnica de decodificação e produção de textos, mas uma prática social que está intimamente ligada às interações e ao significado da leitura e da escrita nas atividades cotidianas dos indivíduos. Em outras palavras, o letramento é entendido como uma atividade socialmente construída, que varia de acordo com o contexto e os grupos culturais.

Dessa forma, ao relacionarmos a definição de letramento de Barton e Hamilton (1998) com o letramento de surdos, vale considerar as práticas de leitura e escrita como parte de um contexto social mais amplo, que envolve uma cultura surda e suas próprias formas de comunicação, a Libras. A relação entre esta concepção de letramento e a educação de surdos, portanto, vai além do ensino da leitura e escrita em uma língua oral ou escrita dominante, mas deve incluir a valorização das práticas letramento da comunidade surda e seu nível de acesso à língua de sinais.

Na educação de surdos, isso significa que as práticas de letramento deve incluir não apenas a escrita da língua portuguesa, mas também a Libras, como uma forma de expressão e comunicação escrita. A utilização de diferentes meios de comunicação, como a Libras, deve ser reconhecida como prática relevante e válida dentro da comunidade surda e como instrumento para o letramento desse público.

Vianna (2010, p. 17) afirma ainda que a escrita representa um meio importante do qual os surdos não podem se abster, pois, sem ela suas possibilidades de interação com os ouvintes e o acesso às informações na sociedade, considerando que, nos dias atuais, a leitura e a escrita são essenciais.

Contudo, Gomes (2015) assevera que os alunos surdos têm enfrentado dificuldades em sala de aula comum, sendo que, a maioria não consegue produzir textos em LP escrita. Embora tenham apresentado capacidade de compreensão, apresentam dificuldades no registro da LP. Entre os motivos, a autora destaca o vocabulário extremamente limitado da maioria dos surdos, devido a falta de acessibilidade comunicação e informação enfrentadas, principalmente, nos âmbitos familiar e social, além da influência de sua L1 (a Libras) na escrita desta outra modalidade de língua, a LP, que é sua L2.

Silva (2013) postula que é necessário insistir na formação de professores numa visão bilíngue e intercultural mas, sobretudo, que o ensino seja também culturalmente relevante e sensível, ou seja, que as práticas pedagógicas valorizem as experiências, as identidades e as

realidades culturais dos estudantes, especialmente em contextos de diversidade étnica, social e cultural, como é o caso dos surdos.

A proposta é que a educação não apenas transmita conteúdos acadêmicos, mas também seja capaz de incorporar as diferentes perspectivas culturais dos estudantes, permitindo uma aprendizagem mais significativa e conectada com suas vivências cotidianas. A relevância cultural no ensino implica que os conteúdos e as abordagens pedagógicas sejam ajustados para reflexão e respeito às diferenças culturais dos alunos. Isso envolve a utilização de materiais e estratégias didáticas que consideram particularidades culturais, promovendo a inclusão.

Já a sensibilidade cultural, para Silva (2013), envolve a capacidade do professor de compreender as questões culturais que impactam os alunos, como as diferenças de valores, normas e experiências de vida. Significa, portanto, estar atento às necessidades e desafios específicos que os estudantes podem enfrentar devido às suas origens culturais, e adotar práticas pedagógicas que respondam a essas necessidades.

Vale ressaltar que essas práticas tendem a facilitar a aprendizagem de todos os educandos, surdos e ouvintes.

Considerações finais

Por meio deste estudo foi possível compreender que a educação de surdos, voltada a respeitar a língua, a cultura e as identidades desses estudantes, tem sido amplamente discutida entre os pesquisadores surdos e ouvintes. Autoras surdas, como Gladis Perlin e Karin Strobel, têm indicado a necessidade de incluir os surdos nas discussões sobre sua educação e no trabalho em escolas regulares. Elas destacam a necessidade de uma educação bilíngue, bicultural e numa perspectiva intercultural, para que as duas línguas e as duas culturas envolvidas no processo de inclusão de surdos sejam respeitadas e inter-relacionadas, em sala de aula.

Em síntese, os resultados apontaram para a necessidade de os professores envolvidos com o processo de inclusão escolar de surdos serem submetidos à formações específicas que os orientem acerca das especificidades linguísticas, culturais e identitárias dos estudantes surdos e que saibam valorizar as experiências, as identidades e as realidades culturais dos indivíduos. E, com isso possam promover a inter-relação entre duas culturas partícipes deste processo, estando atentos às necessidades e desafios específicos de cada estudante.

Apesar de a temática da educação inclusiva numa perspectiva bilíngue e intercultural ter ganhado espaços nas políticas públicas e nos debates entre pesquisadores e comunidades

surdas, há muito que avançar no que tange à inclusão de alunos surdos nas escolas regulares.

Referências

- Barton, D., & Hamilton, M. (1998). *Literacias locais: leitura e escrita em uma comunidade*. Londres: Routledge.
- Behares, L. E. (1987). *Que es uns seña?* Trabajo preentado em el primer encuentro de educadores sordos, Ministério de Educación: Venezuela.
- Brasil. (2014). Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm
- Brasil. (2015). Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 6 jul. 2015. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm.
- Brasil. (2021). Lei nº 14.191, de 03 de agosto de 2021. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Brasília, DF: Presidência da República. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/114191.htm
- Brasil. (2008). Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial (SEESP). *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília: MEC/SEESP.
- Caetano, J. F., & Lacerda, C. B. F. De. (2014). Libras no currículo de cursos de licenciatura: estudando o caso das ciências biológicas. In C. B. F. Lacerda, & L. F. Santos (Orgs). *Tenho um aluno surdo e agora? Introdução à Libras e educação de surdos*. (1ª ed.). São Carlos: EduFSCar.
- Damázio, M. F. M., & Alves, C. B. (2016). Atendimento educacional especializado na perspectiva da educação inclusiva para pessoa com surdez: seu pensar, sentir e fazer. In Gomes, R. V. B., Figueiredo, R. V. de, Silveira, S. M. P., & Camargo, A. M. F. de (Orgs). *Política de inclusão escolar e estratégias pedagógicas no atendimento educacional especializado*. Fortaleza: UFCE; Brasília: MC&C. https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/43208/1/2016_capliv_mfmdamazio.pdf
- Fernandes, S. (2012). *Educação de Surdos*. (1ª ed.). Curitiba: InterSaberes.
- Freitas, L. C. B. de. (2021). Bilinguismo na formação de enquadres de conflito e de construções identitárias entre alunos surdos na sala de aula de contexto acadêmico. *Revista Signótica*, 33, <https://www.revistas.ufg.br/sig/article/view/64676/36932>
- Gomes, M. de B. G. (2015). A abordagem intercultural como prática do docente de português brasileiro língua. In Encontro Internacional de Formação de Professores e Fórum Permanente de Inovação Educacional, (8), Anais do Enfope.

- Krik, L., Oliveira, E. T. de, & Lenartovicz, L. E. (2024). A importância da disciplina de Libras para a formação intercultural bilíngue do professor. In Diálogos educacionais: ensino, políticas públicas e democracia. In L. R. da Costa., J. J. da Silva., & F. L. Kraiczek (Orgs.). São Paulo: Todas as Musas.
- Lacerda, C. B. F. de, Santos, L. F. dos, Lodi, A. C. B., & Gurgel, T. M. do A. (2016). Educação inclusiva bilíngue para alunos surdos. In C. B. F. Lacerda, L. F. Santos, & V. R. O. Martins (org.). Escola e diferença: caminhos para a educação bilíngue de surdos. São Carlos: EduFSCar.
- Lemke, K. C. (2014). Língua e identidade: conceitos negociados em um contexto escolar multilíngue. *Revista Caminhos em Linguística Aplicada*, 10(1), 165-189.
<http://periodicos.unitau.br/ojs/index.php/caminhoslinguistica/article/view/1879>
- Machado, P. C. (2009). A Perspectiva da Educação Intercultural para a Abordagem Bilíngue: a surdez em questão. *Revista Linhas*, Florianópolis, 10(1), 208-218.
<https://www.periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1348>
- Magno, C. do S. dos S., Freitas, E. S. De, Pantoja, K. C., Costa, R. S., & Oliveira, W. M. M. de. (2018). A inclusão de surdos numa perspectiva intercultural. In W. M. M. O. Oliveira, T. C. Saboia, & C. F. C. A. Silva (Orgs.) Educação especial no campo: interculturalidade, inclusão e estudos surdos na Amazônia tocantina. São Carlos: Pedro & João Editores.
- Oliveira, A. F. T. de M., & Araújo, C. M. de. (2019). Discursos sobre a surdez no Portal do Professor do MEC: desnaturalizando estereótipos e essencializações. *Educação*, 42(2), 361-371. <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/26815>
- Oliveira, E. T. de. (2022). Análise da dimensão da interculturalidade na disciplina de Libras em cursos de licenciatura no contexto da Educação Profissional e Tecnológica (EPT). [Dissertação de Mestrado em Educação, Universidade Estadual do Centro-Oeste]. Irati.
- Oliveira, E. T. de., & Lemke, C. K. (2021). Inclusão escolar de surdos numa perspectiva intercultural: culturas e identidades surdas. *Revista Educação Inclusiva*, Edição Especial, 6(5). <https://revista.uepb.edu.br/REIN/article/view/805>
- Oliveira, I. A. de. (2011). Cultura e interculturalidade na educação popular de Paulo Freire. *EccoS - Rev. Cient.*, São Paulo, (25), 109-124.
<https://www.redalyc.org/pdf/715/71521708007.pdf>
- Oliveira, V. R. de, Pires, E. A. C., Enisweler, K. C., & Malacarne, V. (2015). Educação dos surdos: escola inclusiva versus escola bilíngue. *Educere et Educare*, [S. l.], 10(20), DOI: 10.17648/educare.v10i20.12666
<https://erevista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/12666>
- Oliveira, V. R. de, Pires, E. A. C., Enisweler, K. C., & Malacarne, V. (2015). Educação dos Surdos: Escola Inclusiva Versus Escola Bilíngue. *Educere et Educare*, [S. l.], 10(20), DOI: 10.17648/educare.v10i20.12666.
<https://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/12666>

- Paula, L. S. B. (2009). Cultura escolar, cultura surda e construção de identidades na escola. *Revista Brasileira de Educação Especial*, [s. l.], 15(3).
<https://www.scielo.br/j/rbee/a/L75D5S73FqPJLRt8PzhP6rr/?lang=pt>
- Pedreira, S. M. F. (2007). Educação inclusiva de surdos/as numa perspectiva intercultural. *In: 30ª Reunião Anual da Anped*, GT: Educação Especial, (15).
<https://anped.org.br/biblioteca/item/educacao-inclusiva-de-surdos-as-numa-perspectiva-intercultural>.
- Perlin, G., & Strobel, K. (2008). *Fundamentos da educação de surdos*. Florianópolis: UFSC.
- Perlin, G., & Strobel, K. (2014). História cultural dos surdos: desafio contemporâneo. *Educar em Revista*, Curitiba, Edição Especial (2). 17-31, DOI: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.37011>. <https://www.scielo.br/j/er/a/qR5cDC7tgf5SyMtrSGvSVFC/?lang=pt>
- Portilho, B. *et al.* (2018). Interculturalidade e surdez: a consciência criadora freireana e suas contribuições à comunidade surda. In W. M. M. O. Oliveira, T. C. Saboia, & C. F. C. Andrade-Silva (Org.). *A Consciência criadora freireana e suas contribuições à comunidade surda*. (1ª ed.). São Carlos: Pedro e João, 1, 95-100.
<https://www.campuscameta.ufpa.br/index.php/educacao-do-campo?showall=&start=6>.
- Quadros, R. M. de. (2006). Políticas linguísticas e educação de surdos em santa catarina: espaço de negociações. *Cadernos Cedes*, Campinas, 26(69), 141-161.
<https://www.scielo.br/j/ccedes/a/T55NhKLDWBBWnZvNCTJ5Qqk/?format=pdf&lang=pt>
- Romário, L. (2018). *Pedagogia surda: cultura, diferença e construção de identidades - (1ª ed.)*. Curitiba: CRV.
- Silva, M. de F. da. (2013). *Educação intercultural bilíngue para surdos: formação do professor para um ensino culturalmente sensível/relevante*. [Dissertação de Mestrado em Sociedade, Cultura e Fronteira. Universidade Estadual do Oeste do Paraná].
<https://tede.unioeste.br/handle/tede/2537>
- Silva, S. A. (2016). A formação do professor para uma educação bilíngue. In L. R. M. Rocha, J. P. De Oliveira, & M. R. Dos Reis, (Orgs.). *Surdez, educação bilíngue e Libras: perspectivas atuais*, Curitiba: CRV.
- Silva, T. T. da. (2020). *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. (3ª ed.), 12 reimp., Belo Horizonte: Autêntica Editora.
- Skliar, C. (1998). *A Surdez: um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Editora Mediação.
- Soares, M. (2004). Letramento e alfabetização: as muitas facetas. *Revista Brasileira de Educação*, (25).
<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/89tX3SGw5G4dNWdHRkRxrZk/?format=pdf&lang=pt>
- Strobel, K. (2013). *As imagens do outro sobre a cultura surda*. (3ª ed.). Rev. Florianópolis: Editora da UFSC.

Valadão, M. N., & Alves, S. D. A. W. (2017). Abordagem intercultural no ensino da libras para estudantes ouvintes de uma escola inclusiva. *Interletras*, 6(25).

https://www.unigran.br/dourados/interletras/ed_anteriores/n25/conteudo/artigos/4.pdf

Vianna, G. S. (2014). *Corpo Surdo: na língua, na corporeidade e na história, os sentidos*. [Tese de Doutorado em Linguística, Universidade Federal do Rio de Janeiro]. Rio de Janeiro.

<https://ppglinguistica.letas.ufrj.br/images/Linguistica/3-Doutorado/teses/2014/ViannaGS-min.pdf>