

Educação bilíngue, um desafio ao poder público: políticas educacionais no âmbito da educação inclusiva e bilíngue¹

Renata Ferreira Santos Francisco²

Resumo: Partindo da concepção de educação para estudantes surdos na atualidade e da motivação para compreender como se dá a atuação pedagógica em escolas com propostas bilíngues, este estudo tem como objetivo, a pesquisa de natureza qualitativa do tipo descritiva em observação ao contexto escolar de uma unidade específica da cidade de São Paulo e análise documental da legislação vigente sobre a escolarização do aluno com surdez. O resultado aponta que com relação à análise das leis brasileiras, o atendimento aos estudantes surdos apenas conta com a presença dos tradutores de língua de sinais e um professor de sala de recurso bilíngue, que se tornam responsáveis pela garantia de todos os direitos dos estudantes, quando a responsabilidade deveria ser do poder público na representação da escola e seus membros. A atuação da escola, bem como seu corpo docente e os próprios estudantes surdos, compõe uma trajetória investigativa de que o ensino bilíngue está muito aquém daquilo que promoveria uma inclusão, seja escolar ou social, uma vez que, do ponto de vista linguístico e legal, a língua deveria acontecer em todos os ambientes da escola, isso se torna um quesito fundamental, quando se pensa uma escola inclusiva de modalidade bilíngue.

Palavras Chave: Educação. Educação Especial. Surdez. Políticas Públicas. Educação Bilíngue.

Abstract: This article presents a research on bilingualism in education of deaf children, examining a specialized public school in São Paulo: the disparities between the ideals and the reality in such a inclusive education.

Keywords: education. inclusive education. deaf students. bilingualism.

1. Introdução

As legislações brasileiras e em que se baseia a educação dos surdos/DA, embora tenham empenhado uma boa mudança, na qualidade e no reconhecimento ao atendimento à pessoa com deficiência de um modo geral, encontra-se diante de grandes desafios a serem pensados e revistos com mais atenção, dentre os quais está a educação dos surdos/DA, ou a educação bilíngue, que embora esteja posta, está muito aquém daquilo que os surdos necessitam, de fato.

Mesmo com o advento da Lei 10.098/00 (BRASIL, 2000) e o reconhecimento da LIBRAS, como língua oficial brasileira, pela Lei 10.436/02 (Brasil, 2000) regulamentada pelo Decreto Federal 5.626/05 (Brasil, 2005), muitos surdos ainda se encontram à margem ouvinte, no que diz respeito ao aprendizado, ao acesso e permanência nas escolas, ao acesso a uma língua que o *materne* e consequentemente a outras tantas questões sociais que são inerentes ao cidadão ou mesmo ao humano.

A pretensão desse artigo é justamente a de questionar o que diz a legislação e aquilo que tem se oferecido aos estudantes surdos/DA, inclusive o que contrapõe algumas portarias quando se trata de educação inclusiva. Por que, embora haja uma

¹ Versão *ad hoc* de Trabalho de Conclusão de Curso apresentado junto ao Programa de Pós-Graduação Lato Sensu-Especialização em Educação Especial com ênfase em Deficiência auditiva/surdez - Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – NEAD, como requisito parcial para a obtenção do título de especialista.

² Professora de Sala de Recursos Bilíngue para alunos surdos na Rede Municipal de Educação de São Paulo (atualmente, na EMEFM Vereador Antonio Sampaio). Especialista em Educação Especial com Ênfase em Surdez pela UNESP, Professora de Língua Portuguesa, Graduada em Letras Português/Inglês pela Universidade Braz Cubas, Tradutora e Intérprete de Língua de Sinais, Bel. em Tradução e interpretação de LIBRAS/ Língua Portuguesa pela UFSC. Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental I, habilitada pelo Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério, CEFAM II. Atua como intérprete de Língua de Sinais em empresas e entidades de ensino superior e eventos de diversas áreas.

legislação específica, a maioria desses estudantes não está em escolas bilíngues? Por que há intérpretes para alunos que não sabem LIBRAS? Por que o poder público ainda não proveu o cargo de intérprete em seus concursos? Por que, embora seja uma língua reconhecida legalmente, o acesso ainda é tão restrito? Por que o pré-requisito para o profissional, professor, sala de recurso, sala de apoio, que o atende, não é o conhecimento da língua de sinais? As questões linguísticas são muitas vezes ignoradas por conta do *status quo*? Quais são os esclarecimentos prestados à família? O quanto a voz dos surdos tem sido ouvida, respeitada e atendida? As questões surdas podem ser vistas como minorias? Essas questões serão discutidas aqui, pois compõem a discussão sobre a educação dos surdos inseridos nas escolas públicas.

São muitas as questões que gritam nesse processo, porém não há a pretensão, nem a condição de responder a todas, até porque, a demanda de discussões é inúmera em diferentes âmbitos e o foco aqui é a educação enquanto direito, social, humano e cidadão. Há sim de se traçar, ao menos, um caminho para que esses questionamentos sejam trazidos à luz de uma reflexão acadêmica e que o sujeito surdo seja visto como um sujeito protagonista de sua história, descolonizado, não passivo e que a luta da comunidade surda, pelo direito à educação bilíngue, se efetive enquanto conquista.

2. Dos Desafios das Leis em Garantir Mudanças de Concepções Sobre o Ensino aos Estudantes Surdos

As leis atualmente vigentes no Brasil apresentam uma extensa condição de direitos aos cidadãos brasileiros, que lhes garantem viver e desfrutar dos serviços aqui prestados, sua liberdade de ir e de vir, seu acesso à educação e a cultura, à família, à informação, etc. Nesse contexto e, também, inserida na discussão, a Lei de Diretrizes de Bases da Educação enfatiza em seu artigo 2º que:

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 (Brasil, 1996, p.7).

Dessa premissa parte a noção de o quanto o papel da educação é relevante para o desenvolvimento pleno dos cidadãos, seja ele surdo ou ouvinte. Os sujeitos surdos devidamente reconhecidos como cidadãos brasileiros, contemplados por tais legislações, recorrem a elas para que seus direitos estejam resguardados e devidamente cumpridos. No âmbito da educação, os surdos têm o “privilégio” de terem leis que se direcionem a eles e que direcionem a modalidade de educação que lhes deve ser prestada, fruto, obviamente de sua própria luta, a educação bilíngue, conforme Moura (2016) trata-se de uma modalidade de ensino possivelmente por eles desejada.

No entanto essa educação, mesmo sendo atualmente mais adequada, ainda possui lacunas que produzem uma exclusão acadêmica gritante.

As formas oficialmente reconhecidas de educação de surdos, somadas ao resultado ineficiente do nível de letramento dos mesmos nas escolas, têm sido tema recorrente na pauta dos movimentos sociais da comunidade surda e da academia brasileira. (Moura, 2016 p. 16).

Essas lacunas se refletem diretamente na invisibilidade a que são acometidos; todas as dificuldades que apresentam com a língua são atribuídas à sua deficiência e não ao fracasso do sistema de ensino proposto, além disso, aparentemente, quando se

fala em acessibilidade aos surdos, ter o “intérprete” ou um profissional que saiba um pouco de língua de sinais já se torna suficiente, a importância da proficiência nessa língua não passa pelo crivo das escolhas, nem os surdos podem, por vezes, optar pelo profissional que vai atendê-los. Nesse cenário, a formação linguística desse profissional parece desobedecer a importância do *status* linguístico, ou seja, a libras, parece não receber uma importância real enquanto língua efetivamente reconhecida em nível nacional, por legislação e largamente utilizada por uma comunidade que se beneficia e que a tem como língua materna.

Desenvolver-se plenamente, ainda que de forma subjetiva, seria impossível aos surdos? Seria essa situação uma negligência conforme declara o Estatuto da Criança e do Adolescente em seu Art. 5º? (Brasil, 1990) Ou ainda poder-se-ia entender como uma forma de dominação? Sem buscar um possível aprofundamento sobre as relações de poder e empoderamento que se estabelece no tema (esse não é o foco deste artigo), mas apenas para enfatizar que essa relação existe. Lopes e Veiga-Neto (2006), ao citarem Foucault (1996), enfatiza que passamos de uma “reclusão de exclusão” para uma “reclusão de inclusão” em que a escola não exclui os indivíduos; (...) ela os fixa a um aparelho de transmissão do saber. “(...) de normalização dos indivíduos” (p.114). A principal finalidade dessas instituições é “fixá-los a um aparelho de normalização” (p.114.), cujo vínculo ao Estado pouco importa. Pouco importa, em outras palavras, a maneira como os estudantes surdos têm seu acesso, desde que estejam enquadrados nas políticas públicas dispensadas e pensadas para eles.

O viés da invisibilidade entra em cena no momento em que a educação é pensada de forma heterogênea, mas realizada de forma homogênea, monolíngue, voltada ao grupo majoritário dominante e normal (Lopes e Veiga-Neto 2006), com instrumentos que não prezam pelo seu desenvolvimento enquanto sujeito detentor de sua história, cidadão, consciente e protagonista de seu estado no mundo, são vistos, possivelmente como receptores e quase nunca como sujeitos ativos.

Em toda a história dos surdos, sua luta pela educação em que o foco fosse dos aspectos da cultura visual e não auditiva, nos arrabaldes da escola, os mesmos estão imersos nos aspectos da cultura majoritária ouvinte, no mundo dos sons, onde ter um intérprete postula ter acesso pleno. Em toda a escuta sobre a educação que querem, difundida em seus movimentos sociais, apenas foram ouvidas o que os ouvintes têm como necessidade para incluí-los.

2.1 Contextualizando a História da Comunidade Surda e sua língua de sinais.

É quase impossível falar de políticas públicas na educação de surdos sem lembrar, mesmo que superficialmente, sua história, sem contextualizar que o avanço conseguido no século XXI tem sido fruto de anos de luta a fio, de décadas de silêncio, em que foram obrigados a utilizar uma língua à qual não tinham acesso naturalmente. Brito (2003, p. 1) afirma que no Brasil “os surdos foram privados do uso de sua língua e esses chegavam à escola sem uma língua materna ou que, quando a adquiriam clandestinamente, não ousavam usá-la no recinto escolar”.

Nessa época, de acordo com a autora, a escola entendia que o português era a primeira língua dos surdos e se utilizava de aparelhos e equipamentos que facilitavam a apreensão dos sons.

Para Brito (2003) esse cenário somente começou a mudar em meados da década de 80, quando as pesquisas linguísticas sobre línguas de sinais avançaram. Paralelo a isso os olhares das nações também começavam a se firmar sobre as questões da educação das pessoas com deficiência. A erradicação do analfabetismo, a educação para todos, a preocupação com a população vítima da pobreza, da miséria e

da desigualdade, que contribui à subumanidade de numerosos povos e grupos sociais, dentre os quais os deficientes se inserem, permitiram que o sujeito histórico emergisse fazendo-se valer de seus direitos enquanto cidadãos.

Diversos autores defendem que nesse período houve maior visibilidade às pessoas com deficiência, ou seja, as questões faladas sobre eles, discutidas, entendidas e reivindicadas por eles. A partir de então, preconiza-se em documentos legais, nos referenciais e nas políticas públicas, uma perspectiva da pessoa com deficiência vista como detentora de seu discurso e participativa de forma plena e não receptoras passivas de eventuais caridades.

Moura (2016) defende que a compreensão da deficiência depende da forma como ela é interpretada e abordada dentro de um contexto social/educacional. Tal compreensão pode estar centrada tanto na deficiência como no meio ou como fator que impossibilita seu desenvolvimento.

Profundamente inseridos e engajados nessa condição, os surdos passaram a fazer valer o poder das palavras que saltavam de suas mãos por meio da língua de sinais e da voz dos intérpretes, movimentos sobre o modelo de educação que queriam começaram a despontar em todo o país, culminando com um forte despertar tanto acadêmico como político, sobre a questão da surdez e dos surdos. (Lodi, 2014).

Em 2002 a primeira conquista efetiva da comunidade surda é assinada pelo então presidente, Luiz Inácio Lula da Silva, que promulga a Lei 10.436/2002 (Brasil, 2002) que reconhece oficialmente a Libras como língua Brasileira, própria das pessoas surdas. É verdade que outras leis foram escritas antes, mas em um âmbito muito geral das necessidades das pessoas com deficiência, um olhar ainda distante sobre as especificidades da comunidade surda.

O início da conquista veio em 2005, quando o Decreto Federal 5.626/05 (Brasil, 2005) regulamenta a Lei que reconhece a língua de sinais, LS, e dá provimentos sobre a educação dos surdos e seus diversos atendimentos sociais. As conquistas foram gradativas não só para os surdos, mas para os profissionais que os acompanham. A partir desse período a LS passa a ser requisito para professores, psicólogos, assim como a presença de intérpretes nas escolas, teatros, horário político televisivo, transmissão oficial, hospitais, empresas e lugares onde há atendimento ao público em geral.

Os surdos começam a sair da penumbra social, para frequentar lugares antes restritos unicamente aos ouvintes. Durante um bom período os intérpretes se submeteram a trabalhos voluntários, interpretavam até 16 horas de curso consecutivas em troca de certificado para eles e para os surdos, essa ação também abriu a porta para que olhares se voltassem à necessidade e o direito de aprender ou de discutir os seus assuntos, inclusive em nível acadêmicos.

Nesta perspectiva, consideramos que apesar de todo esse avanço conquistado, a percepção atual é de que os surdos ainda não alcançaram os ouvintes. Embora, hoje, a língua de sinais passa a ter relevância absoluta no desenvolvimento dos estudantes surdos e a língua portuguesa, não menos importante, passa a ser vista como segunda língua e não língua de orientação como nas abordagens passadas, muitos surdos ainda estão muito aquém do desejado para alguém bilíngue. Mesmo com tanta pesquisa e discussão os estudantes surdos ainda enfrentam grande dificuldade em se apropriar da língua portuguesa, ainda que em uma modalidade social, por conta de como os processos educativos ainda enxergam os estudantes surdos.

Capellini e Rodrigues (2009), afirmam que uma sociedade inclusiva, acolhedora e responsiva, num sistema incluso, deverá propiciar adaptações e implementações necessárias a curto, médio e longo prazo. Segundo as autoras, o desafio de assegurar que os direitos cidadãos não fiquem apenas no discurso é muito grande.

2.2 A Educação dos Surdos Inserida nas Questões de Direito Cidadão

Antes de falar sobre direitos cidadãos é preciso entender e definir qual o conceito de cidadania e de cidadão a que se refere este trabalho. Paro (2001), define democracia como o natural nas relações entre seres, historicamente determinada.

[...] é preciso ter presente que a cidadania, para além do conceito de pessoa, entendida como um ser natural, dotado características próprias, supõe a categoria de indivíduo. Este, mais do que um ser que tem características apenas particulares, detém propriedades sociais, que o faz exemplar de uma sociedade, composta por outros indivíduos que possuem essas mesmas características. Estas não advêm de sua simples condição natural, mas do fato de pertencerem a uma sociedade historicamente determinada. Dizer isso implica considerar o conceito de homem histórico, construtor de sua própria humanidade, ou seja, que é ao mesmo tempo, natureza e transcendência da natureza. (...) Mas esse ser histórico só existe, só se constrói de modo social, na relação com os demais seres humanos. Nessa relação é preciso que, além de sua condição de sujeito, seja preservada a condição de sujeito dos demais (seus semelhantes); ou seja a ação do indivíduo diante dos demais indivíduos deve correr de tal modo que, para preservar seus direitos, (como direito de indivíduo e não como privilégio de pessoa) sejam preservados também os direitos dos demais indivíduos. Assim agindo o indivíduo estará também considerando seus deveres. (p. 09 e 10).

O autor defende que as relações de poder instituídas, social e politicamente, são o mesmo que a relação da lei do mais forte entre os animais, sendo isso natural ao homem. Para ele a democracia não se limita à vontade da maioria, mas à mediação da construção de liberdade e da convivência social, comuns a todos os indivíduos. Trazendo para o contexto da educação dos surdos, para ser comum a todos é preciso que haja uma comunicação clara, um processo de aprendizagem que lhes permita ter acesso não apenas aos conteúdos de língua portuguesa e língua de sinais, não apenas que tenham acesso a intérpretes, mesmo que altamente qualificados, eles precisam estar inseridos no sistema e ter consciência de que estão nele. Para quê? E por quê?

A Constituição Brasileira (Brasil, 1988) prevê em seu artigo 6º, direitos elementares ao cidadão e considerando que, ainda segunda a mesma, todos são iguais, os cidadãos surdos, legitimamente inseridos na sociedade brasileira de direitos, com deveres também estabelecidos, são atendidos pelos programas e intenções governamentais como qualquer outro cidadão. Como se segue:

Art. 6º 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).

Se a educação é um direito constitucional, ela precisa acontecer de forma que atenda o cidadão em suas necessidades. De acordo com Silva (2013):

A inclusão dos alunos surdos em classes regulares é um fato do qual nenhum docente poderá escapar, haja vista que as políticas do país

estão tentando de todas as formas a inclusão, ou seja, a inserção de alunos com alguma Necessidade Educativa Especial (NEE) em salas regulares. Como garantia de direito constitucional adquirido desde a Constituição em 1988 e defendido por diferentes grupos sociais ao longo da história. (p. 58).

O autor salienta que a presença de estudantes surdos nas instituições de ensino tem interferido diretamente no contexto escolar em todos os sentidos, nos pensamentos de metodologias de ensino, especialmente de língua portuguesa, pois esta ainda é elaborada para o ensino de ouvintes, nos conceitos e etiologias, tempo de aprendizagem, etc.

Para aplicar o conceito cidadão dentro de uma democracia, é necessário atentar para o fato de que esse sujeito tem consciência de sua estadia no mundo. Freire (1994, p. 16) faz uma analogia a isso quando aborda “Estando no mundo saber-se no mundo”. Nesse sentido, o sujeito surdo, detentor de seus direitos, consciente de sua história participa no mundo, e assim também o faz quando da sua estadia na escola, ao estar inserido no papel social que a escola e seus ensinamentos têm para com eles.

Alguns questionamentos são levantados, uma vez que, não só a educação inclusiva em seu bojo, traz uma complexidade não apenas para o aluno com deficiência, mas toda a educação passa por uma transição e por conflitos no cenário atual, pois inclusão escolar significa promover o acesso, permanência e aprendizagem de todos os alunos, de tal modo que todos possam pertencer, ter sua autonomia desenvolvida para exercerem a cidadania. Assim, a temática, não exclusivamente da modalidade educação especial na perspectiva da educação inclusiva, mas sim a educação precisa ser discutida e melhorada, como um todo.

Uma crítica à escola atual é que, embora com novas formas de ministrar conteúdos, com uso de tecnologias, ainda não distingue os estudantes em suas diversidades, ainda “trata a criança como um pequeno adulto” (Paro 2011 p.84), da mesma forma, os estudantes com deficiência ainda são visto do ponto de vista clínico patológico, aqueles com seu déficit a ser superado ou que nunca superarão. A escola não enxerga os estudantes, sejam com ou sem deficiência em sua humanidade, em suas especificidades como seria qualquer estudante que a frequentasse.

Retratando um pouco de como a escola se apresenta nesse século, Paro (2011) defende que não existe muita diferença nos métodos para ministrar aulas para um curso de pós-graduação ou para uma turma da educação infantil. Os fracassos são atribuídos aos estudantes e os sucessos aos planos governamentais que “tiraram” os estudantes desta o daquela situação. No que diz respeito aos estudantes surdos, a escola aceita a língua de sinais, não se pode dizer se com bons ou maus olhos, para muitos professores, a presença do interprete em sala é um desafio a ser entendido, aceito e superado, não são raros os relatos de utilizá-los como auxiliares ou responsáveis pelos estudantes surdos ou com deficiência. Outro ponto é a dificuldade, muitas vezes, conceituais, apresentada pelos surdos, a dificuldade com a escrita da língua majoritária dominante do país, muito chegam ao Ensino Médio com um enorme déficit de aprendizagem, muitas vezes não alfabetizados e pior, sem acesso a qualquer das línguas oficiais do país.

É preciso atentar que a escola não é um órgão solto na sociedade, ela está composta por indivíduos cujas concepções se formaram na mesma sociedade que enxerga os surdos como deficientes, esses também precisam ser integrados às questões da pessoa com deficiência, sobre tudo, sobre os alunos surdos, por sua especificidade linguística.

Paro (2001) defende que a escola deve ser democrática e por assim ser, deve permitir apropriação da cultura, da história e assim deixar que o estudante se torne autor de sua trajetória.

[...] a verdadeira educação deve ser necessariamente democrática posto que, por seu caráter histórico supõe a relação entre sujeitos autônomos (cidadãos). Do mesmo modo, sem a apropriação da cultura, não há condições para a cidadania, ou seja, há um mínimo de cultura produzida historicamente que o indivíduo precisa assimilar para poder viver e desempenhar seu papel social à altura de seu tempo e da sociedade em que está inserido [...] p. 11).

Defender a educação enquanto direito, social, humano e cidadão obriga a refletir sobre que tipo de escola se oferece aos estudantes, nesse caso estudantes surdos, e o quanto eles têm sido construtores dessa escola? Mais do que isso, a escola tem trabalhado de modo a promover construção histórica, social, democrática, humana e emancipatória? O que, de fato, ela oferece aos estudantes surdos?

Brito (2003) argumenta que o texto da Constituição Federal de 1988, foi uma lástima para os surdos, na medida em que reconhece aos indígenas o direito à educação bilíngue, mas nada cita sobre os surdos. A partir de 1991 o Ministério da Educação e não a FUNAI passa a ser o responsável pela elaboração das políticas públicas da educação escolar indígena. A educação indígena passa primeiramente pela sua língua materna, e posteriormente pela língua oficial do país. Segundo a autora, o primeiro texto da Constituição resguardava tanto a educação bilíngue para os indígenas como para os surdos, porém no texto final os surdos foram excluídos, ficando à mercê dos atendimentos educacionais especializados. Um adendo é que a legislação brasileira garante aos indígenas a educação bilíngue, prioritariamente em sua língua, porém há lei que reconheça as diversas línguas indígenas do Brasil. Brasil 6.001/73).

Art. 48. Estende-se à população indígena, com as necessárias adaptações, o sistema de ensino em vigor no País.

Art. 49. A alfabetização dos índios far-se-á na língua do grupo a que pertencam, e em português, salvaguardado o uso da primeira.

Art. 50. A educação do índio será orientada para a integração na comunhão nacional mediante processo de gradativa compreensão dos problemas gerais e valores da sociedade nacional, bem como do aproveitamento das suas aptidões individuais.

Na mesma ordem, Fernandes e Moreira (2014) questionam:

Por que, então, no caso dos surdos, secundariza-se a questão prioritária do direito à Libras como língua materna nas políticas educacionais? Por que, em todos os documentos que compõem o aparato jurídico no que tange à situação dos surdos não há uma diretriz clara e objetiva que aponte estratégias que assegurem às crianças surdas o direito de aprender Libras na infância, até os cinco anos, em escolas públicas bilíngues? Sim, é verdade que em todos esses textos o português figura como segunda língua. Mas o direito a aprender o português como L2 assegura que a primeira língua será a Libras?

Portanto a reflexão sobre as políticas públicas educacionais para os estudantes surdos, obrigatoriamente exigem inserir discussões sobre o uso e a difusão da Língua Materna, ou seja, a LS, e a segunda língua, a Língua Portuguesa na modalidade escrita e como essas são oferecidas nas escolas ditas bilíngues ou escolas que atendam esses estudantes, a fim de que, de fato, se permita que a formação de sujeitos participantes da História e autores/construtores de sua história. Conforme Capellini e Rodrigues (2009):

A inclusão propõe, desde o início, não excluir ninguém do ensino regular. A ênfase nas escolas inclusivas é de construção de um sistema que garanta a permanência e o desenvolvimento de cada um. Neste sentido, acreditamos que, para facilitar a aprendizagem de todos os alunos, é importante que o professor atente para as diferenças existentes entre os alunos como um recurso capaz de enriquecer as atividades educativas. Por outro lado, as dificuldades vivenciadas pelo aluno podem, também, contribuir para o avanço da prática docente, uma vez que aprender consiste em dar um sentido próprio às experiências. (p. 357).

Os estudantes surdos possuem noção de sua condição na comparação dos direitos de aprendizagem com os estudantes ouvintes, sabem que estão à margem, e que lhes falta uma educação que lhes possibilite ser bilíngues de fato, que os permita competir de em igualdade como cidadãos de direito. De acordo com Fernandes e Moraes (2014):

Há uma clara contradição entre o que diz a letra da Lei - a educação bilíngue - e a prática cotidiana das escolas - a educação especial. Na atual configuração da educação inclusiva e do atendimento educacional especializado (AEE) a Libras não assume centralidade como língua principal na dialogia que envolve estudantes surdos nas escolas. Crianças surdas demandam essas experiências para se tornarem membros efetivos das comunidades linguísticas que lhes dariam o direito à Libras como língua materna. A inexistência de espaços comunitários para sua circulação e complexificação nega à Libras seu caráter ontológico de língua com potencial para se tornar patrimônio cultural da sociedade brasileira. (s/p).

Fato é que se joga apenas para a escola cumprir o direito, como se toda a vida do cidadão se resolvesse pós-escolarização. Como se o antes dela e depois dela nada fosse relevante. Há ainda um caminho muito longo a ser percorrido até que o reconhecimento do surdo enquanto cidadão vislumbre. Ainda é necessário romper conceitos historicamente estabelecidos e arraigados, ainda é preciso *provar* autossuficiência e emancipação em todas as áreas da sociedade, a escola é só uma delas.

2.3 Formação e Contratação de Professores que Atuam com surdos. Quais exigências?

Ao levar em consideração que as necessidades de acesso dos estudantes surdos são de ordem linguística, e que, o atendimento a eles dispensado exige o conhecimento, se não pleno ao menos proficiente de sua língua, indaga-se o quanto os profissionais, que com eles atuam, têm conhecimento a ponto de lhes instruir as disciplinas propostas pelo currículo nacional que também estrutura a educação dos surdos.

Moura (2016) chama a atenção para a perspectiva da formação de professores nos Parâmetros Nacionais Curriculares.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais da Educação Especial, ao defenderem a educação inclusiva, apontam para a necessidade de investimentos na formação do professor, o reconhecimento da igualdade de direitos e de oportunidades educacionais de todos os alunos e a construção de um ambiente educativo favorável para a superação dos obstáculos que assumam a diversidade do seu alunado presente no espaço escolar dos quais destacam o público da Educação Especial. (p. 40).

A legislação brasileira estabelece a educação bilíngue para os surdos desde a educação infantil, conforme se lê no Decreto Federal 5.626/2005, cap. VI:

Art. 22. As instituições federais de ensino responsáveis pela educação básica devem garantir a inclusão de alunos surdos ou com deficiência auditiva, por meio da organização de:

I - escolas e classes de educação bilíngue, abertas a alunos surdos e ouvintes, com professores bilíngües, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental;

II - escolas bilíngües ou escolas comuns da rede regular de ensino, abertas a alunos surdos e ouvintes, para os anos finais do ensino fundamental, ensino médio ou educação profissional, com docentes das diferentes áreas do conhecimento, cientes da singularidade lingüística dos alunos surdos, bem como com a presença de tradutores e intérpretes de Libras - Língua Portuguesa. (Brasil, 2005).

Nesse contexto o instrumento mais importante para que essa construção democrática ocorra, a Língua de Sinais, não pode ficar de fora, para tanto a discussão em torno da proficiência dos profissionais que atuam nas escolas é outro ponto importante que não pode, de forma alguma, estar em segundo plano. Santos (2006) afirma:

As línguas representam mais que estruturas gramaticais entre seus falantes, elas representam o significado cultural que permeia os sujeitos. As línguas são elementos fundamentais da constituição do sujeito, isto é, elas são partes indispensáveis às identidades. (p.31).

Portanto a reflexão sobre as políticas públicas educacionais para os estudantes surdos, obrigatoriamente exige inserir discussões sobre o uso e a difusão da Língua Materna, ou seja, a LS, e a segunda língua, a Língua Portuguesa na modalidade escrita e como essas são oferecidas nas escolas ditas bilíngues ou escolas que atendam esses estudantes, a fim de que, de fato, se permita que a formação de sujeitos participantes da História e autores/construtores de sua história. Acima de tudo, que tipo de formação os professores que atuam com os surdos, principalmente os que ministram aulas de língua portuguesa, têm recebido? O quanto têm contribuído para que esse ensino bilíngue aconteça de fato?

As discussões em torno da formação dos professores ainda estão em construção, o profissional parece não ser lembrado quando se discute inclusão. Ele é parte importante no processo educacional e nessa construção por uma escola que seja acessível a todos.

Isso inclui a formação dos demais docentes que atuam com os estudantes em questão, não apenas no tocante em saber, a língua de sinais, ou de conhecer o ensino de língua portuguesa como segunda língua, mas de ensiná-los a localização em um mapa, usando adequadamente os recursos visuais em sua língua, em buscar apoio colaborativo com as salas de recurso e entender as especificidades desses estudantes.

3. Resultados e discussões

Os relatos da pesquisa passam também pela observação da autora enquanto realizava a pesquisa. As respostas declaradas pela coordenação da escola retrata exatamente o que se diz nesse trabalho sobre o atendimento ao estudante surdo na escola, e a formação que os docentes recebem, também contempla o discurso dos estudantes surdos quando relatam que se sentem excluídos no contexto escolar.

Observa-se que a escola não se envolve com os estudantes surdos, eles são de responsabilidade da SRMF e do CEFAL, os problemas pedagógicos que os surdos apresentam passam despercebidos pela coordenação pedagógica, que apenas resolve as questões de comportamento. Nem mesmo os professores da SRMF, que são parte da escola, possuem qualquer orientação pedagógica para o trabalho, por parte da equipe responsável por essa função, a não ser orientações burocráticas, preenchimentos de formulários, encadernação de registros e documentos para serem apresentados. Na comparação às respostas dos estudantes surdos, é perceptível que toda a burocracia nada vale para seu aprendizado, a Lei cumprida tal como se apresenta, apenas no papel.

Outro ponto importante é o aparente desconhecimento das necessidades dos estudantes, a presença do intérprete e a SRMF seria o suficiente para que o atendimento fosse dado. Não parece que haja qualquer envolvimento efetivo entre coordenação e corpo docente para uma inclusão efetiva. O único envolvimento fica em torno de registros, relatórios e solicitações para adaptações provas gerais, se não para a sala de recursos, para os intérpretes. Toda a responsabilidade dessa tarefa é das professoras de SRMF, os surdos estão atendidos na escola, mas não pertencem efetivamente.

É interessante observar como os surdos, se posicionam concordando o que os autores citados neste trabalho, bem como com a autora que o escreve. Em uma conversa separada, antes da entrevista, eles disseram que a escola não possui identidade com eles, sempre precisam acompanhar os ouvintes, sempre estão à margem, o intérprete é a única ponte entre eles e o mundo dos sons.

A denúncia de um sentimento de não pertença, de exclusão, de ter como elo apenas o intérprete, obriga uma reflexão sobre o quanto dessa legislação tem se valido para eles? O quanto se beneficiam de fato? O quanto ela permite que eles transitem efetivamente pelo conhecimento, especialmente nas duas línguas que constituem sua história e sua luta?

Novamente, nas palavras de Fernandes e Moraes (2009): A inexistência de espaços comunitários para sua circulação e complexificação nega à Libras seu caráter ontológico de língua com potencial para se tornar patrimônio cultural da sociedade brasileira. Em concordância com as autoras, nega aos surdos o direito linguístico e cidadão.

4. Considerações finais

São aproximadamente dez anos de legislação específica, que reconhece as peculiaridades dos estudantes surdos. No entanto o que se nota é que os estudantes surdos pouco se beneficiaram de toda essa mudança. Não são incomuns as constatações das enormes dificuldades enfrentadas pelos estudantes, e dos professores que a eles ministram alguma disciplina. Assim como não é incomum o fechar os olhos para as reais necessidades desta inclusão nas escolas regulares. O abismo que forma entre o que reza a Lei e o que se mostra na prática, é gritante a ponto de causar uma exclusão no ápice da inclusão escolar e social, com todo o aparato tecnológico e legal.

As discussões a respeito da educação bilíngue dos surdos, vão muito além daquilo que se conseguiu propor, há de se perder, ainda, as visões patológicas, de deficiência e de impossibilidades. É preciso enxergar o sujeito surdo, alvo de um sistema educacional que precisa reconhecer efetivamente seu status bilíngue, sua experiência visual, efetivamente incluído no contexto escolar.

Incluir vai além do movimento físico, ao mesmo tempo que se inicia no movimento físico para inclusão, efetiva, ao ofertar com qualidade o acesso aos conteúdos e ao aprendizado de fato e, como consequência, até a conclusão dos estudos.

Referências

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 05 out. 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 17 mar. 2017.

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm>. Acesso em: 27 maio 2016.

BRASIL. Lei nº 6.001, de 19 de dezembro de 1973. Dispõe sobre o Estatuto do Índio, *Diário Oficial da União*, Brasília, DF de 19 dez. 1973, disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L6001.htm> Acesso em: 21 maio 2017.

BRASIL, Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências, *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 12 abr. 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm> Acesso em 12 de abril de 2017.

CAPELLINI, V. F. M. e RODRIGUES, O. M. P. R., *Concepções de professores acerca dos fatores que dificultam o processo da educação inclusiva*. Educação, Porto Alegre, v. 32, n. 3, p. 355-364, set./dez. 2009 Disponível em : <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/viewFile/5782/4203%3>> Acesso em 23 de abril de 2017.

CLERE, N. de A. V. *Ensino de língua portuguesa: uma visão histórica*, disponível em <<http://www.institutodeletras.uerj.br/idioma/numeros/23/idioma23a01.pdf>> acesso em 15/02/2017>

FERNANDES, S. E MOREIRA. L. C., *Dossiê - Educação Bilíngue para surdos: políticas e práticas. Políticas de educação bilíngue para surdos: o contexto brasileiro. Educar em Revista* Print version ISSN 0104-4060 Educ. rev. no.spe-2 Curitiba 2014. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602014000600005>Acesso em 23 abril 2017

SÃO PAULO, *Portaria nº 8.764*, DE 23 de dezembro de 2016. Regulamenta o Decreto nº 57.379, de 13 de outubro de 2016, que “Institui no Sistema Municipal de Ensino a Política Paulistana de Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva.” Diário Oficial de 24 dezembro 2016. Apostila Mimeo.

BRITO, L. F. *Legislação e a língua brasileira de sinais*, Ferreira & Bergoncci consultoria e publicações, São Paulo, 2003

FERNANDES, S. & MOREIRA. L. C., *Políticas de educação bilíngue para surdos: o contexto brasileiro. Dossiê - Educação Bilíngue para Surdos: Políticas e Práticas. Educ. rev. no. Especial 2* Curitiba 2014. Disp.:em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602014000600005>, acesso em 21 de abril de 2017.

VEIGA-NETO, A. e LOPES, *Inclusão e governamentalidade - Educ. Soc.*, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 947-963, out. 2007 947 Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em 15 de dezembro de 2017

FREIRE, P. *Educação e mudança*; tradução de Moacir Gadotti e Lilian Lopes Martin. - Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

MOURA, A. F. de, *Acesso ao ensino superior: a expectativa do aluno surdo do ensino médio* 107p. - Dissertação (Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem,) – Universidade Estadual Paulista. Fac. de Ciências, Bauru, 2016.

PARO, V. H. *Escritos sobre educação*. São Paulo : Xamã, 2001.

_____*Educação como exercício do poder: crítica ao senso comum em educação* – 2. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

_____*Crítica da estrutura da escola* – São Paulo: Cortez, 2011.

SANTOS, S. A. dos. *Intérpretes de Língua Brasileira de Sinais: um estudo sobre as identidades*. Dissertação de Mestrado: Universidade Federal de Santa Catarina, 2006. Disponível em www.ppge.ufsc.br

SILVA, J. F.C, *O ensino de física com as mãos: libras, bilinguismo e inclusão*. 220f. - Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciência) – Universidade de São Paulo, Instituto de Física, Instituto de Química, Instituto de Biociência e Faculdade de Educação, São Paulo, 2013.