

VISÕES TEÓRICAS EM TORNO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM RELAÇÃO À ALFABETIZAÇÃO DE ALUNOS SURDOS NO ENSINO REGULAR ¹

Theoretical views around inclusive education in relation to the literacy of deaf students in regular education

Renata Barbosa do Nascimento (UFPE)

Resumo: O processo de alfabetização de alunos surdos no ensino regular é um tema complexo e desafiador que requer uma análise cuidadosa. O objetivo deste artigo é discutir os desafios, a realidade e as expectativas da alfabetização de alunos surdos no ensino regular, com foco nos anos iniciais. Para isso, será realizada uma revisão bibliográfica sobre o assunto, abordando questões como a comunicação e a adaptação curricular, além de políticas inclusivas e recursos adequados para o ensino de alunos surdos. A partir da análise dessas questões, espera-se contribuir para a compreensão desse tema e para a melhoria da educação de alunos surdos no ensino regular.

Palavras-chave: Alunos Surdos; Alfabetização; Ensino regular; Educação Inclusiva.

Abstract: The literacy process of deaf students in regular education is a complex and challenging issue that requires careful analysis. The objective of this work is to discuss the challenges, reality and expectations of literacy for deaf students in regular education, focusing on early years. For this, a bibliographic review will be carried out on the subject, addressing issues such as communication and curriculum adaptation, as well as inclusive policies and adequate resources for teaching deaf students. From the analysis of these questions, it is expected to contribute to the understanding of this theme and to the improvement of the education of deaf students in regular education.

Keyword: Deaf Students; Literacy; Regular education; Inclusive education.

INTRODUÇÃO

A educação inclusiva é um tema que tem ganhado cada vez mais destaque no contexto educacional, buscando garantir o acesso e a participação plena de todos os estudantes, independentemente de suas habilidades, características ou limitações. Nesse contexto, a alfabetização de alunos surdos no ensino regular torna-se um desafio relevante a ser abordado e compreendido.

Entre os vários obstáculos, a alfabetização desses alunos é particularmente complexa, exigindo esforços especiais por parte dos professores e das escolas. Nesse contexto, é

¹ Trabalho de conclusão do curso de Licenciatura em Letras-Libras apresentado como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciado em Letras. Tendo sido orientador o(a) Prof.(a): Carlos Mourão.

fundamental compreender a realidade enfrentada pelos alunos surdos, identificar as expectativas dos professores e da comunidade escolar e discutir estratégias que possam contribuir para a superação desses desafios. Essa é a proposta deste trabalho, que visa explorar a alfabetização de alunos surdos no ensino regular, seus desafios, realidades e expectativas.

A batalha no campo legal para a implementação deste desiderato não é nova, começando cerca de vinte anos atrás, quando foi aprovada a Lei Federal nº 10.436, de 24 de abril de 2002, ocasião em que a LIBRAS se tornou a língua oficial para a comunidade surda nacional, e este movimento de integração teve seguimento com o advento da Lei Federal nº 14.191/21, a qual estabeleceu o ensino bilíngue na rede de ensino, contemplando assim o que preconiza a Lei de Diretrizes e Bases (LDB – Lei Federal nº 9.394/96) acerca da obrigatoriedade de inclusão de alunos dotados de algum tipo de deficiência no contexto educacional pátrio.

Por inclusão se entende a inserção de todos os indivíduos na coletividade, considerando suas peculiaridades e dando oportunidades de uma convivência igualitária e equilibrada para sujeitos com desenvolvimento típico ao lado daqueles com desenvolvimento atípico.

Entretanto, ainda que tais leis tenham sido aprovadas, o panorama hodierno está aquém do ideal, tendo em vista que a sociedade continua formatada para o atendimento das necessidades prioritárias dos indivíduos que detêm a sua audição intacta, fato este que permeia, inclusive o contexto educacional, pois a alfabetização contempla, mormente métodos condizentes com a sonoridade.

Neste sentido, ainda existem práticas educacionais que desconsideram a língua de sinais e a cultura surda, o que prejudica a aprendizagem e a inclusão desses alunos. Além disso, é importante considerar as especificidades linguísticas e culturais da comunidade surda, bem como as políticas e leis que garantem a educação inclusiva, para que sejam criadas práticas educacionais mais efetivas e inclusivas para a alfabetização de alunos surdos no ensino regular.

Este trabalho tem o escopo de explanar todo o panorama que envolve a alfabetização de alunos surdos, tendo em vista que este tema não se resume a apenas uma mera análise em linhas gerais, e para a realização desta seara serão utilizados mecanismos como uma revisão bibliográfica disponibilizada virtualmente na base de dados do Diretório Capes para se explorar este tema, que envolve políticas de inclusão, adaptação desta população aos parâmetros curriculares vigentes e exposição de quais recursos são exitosos no ensino de discentes surdos.

O referencial teórico sobre a alfabetização de alunos surdos no ensino regular se baseia em estudos que destacam a importância da língua de sinais como meio de comunicação e aprendizagem para esses alunos.

A Língua de Sinais é reconhecida como uma língua natural para sujeitos surdos, sobretudo os que não optam por intervenções auditivas como o implante coclear, pois como é adquirida de forma espontânea e rápida pelo surdo, a língua de sinais se considera língua natural (KYLE, 1999), e a sua utilização no processo de alfabetização é fundamental para o desenvolvimento da leitura e escrita, bem como para o acesso ao conhecimento e à cultura.

Para tanto, o caminho percorrido se iniciou na compreensão de como se deu a inserção do aluno surdo na escola regular, seguido da verificação de como a legislação atual estabelece o ensino para aluno surdo, logo a identificação das especificidades metodológicas que devem ser atendidas na alfabetização do aluno surdo sob a perspectiva bilíngue, e a percepção da realidade da alfabetização dos surdos nas escolas de ensino regular, bem como o enfrentamento das dificuldades.

1. CAMINHOS METODOLÓGICOS

Este trabalho busca aprofundar o conhecimento científico em torno da realidade da educação dos alunos surdos, possuindo caráter descritivo em relação ao desenvolvimento temporal do tema e de pilares teóricos que o sustentam, e por esta razão dita abordagem se mostra qualitativa, na medida em que conceitos e comportamentos passam por um exame mais subjetivo, vez que não se verifica adequado um levantamento impessoal de informações mais técnicas.

Para tanto, a metodologia consistiu em buscar teses diretamente no Diretório Capes, tendo em vista a ampla gama de artigos provenientes de milhares de revistas científicas nacionais e internacionais, priorizando teses extraídas daquela base de dados que abordassem o tema da alfabetização de alunos surdos no ensino regular, sendo estas publicações em português realizadas no período entre 2021 e 2022, utilizando como filtros refinadores da pesquisa palavras-chave relacionadas ao tema, como "alunos surdos", "alfabetização", "educação bilíngue" e "inclusão".

Segundo GIL (2013, p. 44), “a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”.

Após a seleção dos artigos, foram realizadas leituras críticas nos mesmos, a fim de identificar as principais contribuições e resultados das pesquisas.

O ponto de partida foi a análise da tese *A alfabetização bilíngue do aluno surdo na rede regular de ensino em Anápolis: entre o contexto ideal e o real* (SILVA, A. C. R. A; SILVA, I.

N. S.; PAULA, K. A.; SANTOS, R. K. B.; FREITAS, M. C. M. A., 2022), cujo resumo e palavras-chave nos ajudam a avaliar qual seria a proposta mais relevante para nossa revisão.

Aprofundamos no estudo da tese *Educação Inclusiva: desafios das crianças surdas no processo de alfabetização* (MENDES, A. F; ALMEIDA, M. Z. C. M.; POLETO, L., 2023), pelo que lendo seu resumo, introdução e capítulos, e observando a metodologia adotada pelos autores, identificamos os procedimentos utilizados como estudos.

A partir dos resultados encontrados, foram estabelecidas conclusões e recomendações para práticas educacionais mais inclusivas e efetivas para a alfabetização de alunos surdos no ensino regular.

2. DEBATENDO OS CONCEITOS

Os embasamentos teóricos adquiridos sobre o tema aqui em exposição incluem quatro teorias específicas.

A *teoria sociolinguística*, segundo TARALLO (1986) tem por objetivo analisar e sistematizar variantes linguísticas usadas por uma comunidade específica, o que conseqüentemente reconhece a Língua de Sinais como uma língua natural e a importância da sua utilização no processo de alfabetização o que encontra eco em REIS, MACHADO e BARBOSA:

A teoria sociolinguística surge em meados da década de 60 como uma espécie de reação às teorias estruturalista e gerativista transformacional, uma vez que veio propor a consolidação de uma concepção de linguagem essencialmente social, correlacionando sistematicamente a língua à história social dos falantes e considerando como ponto inicial de análise a diversidade própria de uma comunidade linguística (REIS, MACHADO e BARBOSA, 2011, p. 6442)

A *teoria bilíngue* tem sua origem na Suécia, nos anos 70, e tinha como objetivo primário a promoção da interação entre surdos e ouvintes, ao tempo em que também privilegiava o idioma oral oficial naquela nação nórdica e o reconhecimento do sujeito surdo como minoria linguística com os devidos direitos políticos assegurados por lei, ao lado dos falantes de finlandês e da língua *sami* que ali vivem (SVARTHOLM, 1999), e dada a vizinhança escandinava propensa ao compartilhamento de experiências, a Dinamarca também o incorporou pouco tempo depois, e a partir de então esta teoria rapidamente se estendeu a outras partes do mundo.

Neste entendimento, Língua de Sinais e língua oral são usadas em ocasiões distintas e não há o escopo de fazer com que a Língua de Sinais corresponda à língua oral. Tal teoria propõe este modelo de educação como padrão educacional para os alunos surdos, que no Brasil consiste no ensino da LIBRAS e da língua portuguesa em concomitância, porém utilizadas em diferentes momentos.

A *teoria cultural* vê o surdo como um ser cultural, dotado de um vasto arcabouço de elementos próprios à sua condição (Língua de Sinais, literatura surda, artes surdas, entre outros), o que denota a formação de uma identidade cultural particular.

A respeito destas considerações, acertado é o pensamento de STROBEL, em seu livro “*As imagens do outro sobre a cultura surda*”:

Cultura surda é o jeito de o sujeito surdo entender o mundo e de modificá-lo a fim de torná-lo 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 (STORBEL, 2008, p. 22)

A *teoria da inclusão* defende a educação abarcadora como um direito de todos os alunos, independentemente de suas diferenças e necessidades educacionais, tendo como marco inicial no Brasil a influência de dois eventos ocorridos no estrangeiro, quais sejam, a Conferência Mundial de Educação para Todos, ocorrida na Tailândia em 1990, e a Conferência de Salamanca, que aconteceu em 1994, na Espanha. Enquanto que no primeiro evento abordou-se a necessidade do incremento de uma boa política educacional que possibilitasse o efetivo suporte a um maior número de crianças na escola, foi na segunda ocasião em que o conceito de escola inclusiva passou a ser discutido de forma mais alargada, oferecendo uma chance global de aprendizagem.

Interessante mencionar que DORZIAT (2004) considera que a inclusão social de surdos, objetivando sua significativa participação social requer uma organização das escolas, tendo por base três critérios: a interação através da Língua de Sinais, a valorização de conteúdos escolares e a relação entre tais conteúdo com a cultura surda, pontos estes englobados nas teorias anteriormente aqui expostas.

Como *surdo* tem-se a pessoa com deficiência auditiva (PcD), valendo-se de mecanismos visuais como canal de comunicação com o público em geral, havendo preponderância da Língua de Sinais Brasileira – LIBRAS, modalidade de comunicação essencialmente voltada para atender às peculiaridade deste indivíduo, de acordo com o que legisla o artigo 2º do Decreto Federal nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005 (BRASIL, 2005).

Existe um consenso pacificado de que a LIBRAS seria considerada a *língua natural* da comunidade surda, e um dos autores que defendem esta teoria, enfatizando sua importância no processo de alfabetização, é Harlam Lane, renomado pesquisador e defensor dos direitos das pessoas surdas.

LANE (1997) escreveu vários livros sobre a língua de sinais e sua relevância na educação de alunos surdos, sendo um dos mais conhecidos "*A máscara da benevolência: a comunidade surda amordaçada*".

Neste livro, ele discute a importância da língua de sinais como uma língua natural para os surdos, e ainda que esse livro não se concentre especificamente no processo de alfabetização, ele aborda a questão mais ampla do papel da Língua de Sinais na educação inclusiva dos surdos.

Outro autor estrangeiro que realça esta possibilidade é KYLE (1999), o qual sustenta categoricamente que como é adquirida de forma espontânea e rápida pelo surdo, a Língua de Sinais se considera língua natural, e a sua utilização no processo de alfabetização é fundamental para o desenvolvimento da leitura e escrita, bem como para o acesso ao conhecimento e à cultura.

No nosso âmbito nacional, também encontramos um teórico com o mesmo ponto de vista em relação à Língua de Sinais como língua materna. Para QUADROS, "*a língua de sinais é uma língua natural, que tem sua gramática própria, suas regras e suas estruturas, e deve ser reconhecida como tal no processo educacional*" (QUADROS, 2003)

Mister se faz trazer à memória que a LIBRAS é muito mais do que uma mera língua, pois essencialmente é a manifestação da vivência surda, de modo que apenas este fato por si é suficiente para a categorizar como língua natural, imbuída de características gramaticais e linguísticas próprias, tendo por conseguinte que esta forma de comunicação deve se estender ao seio familiar e educacional.

Via de consequência, dita Língua de Sinais deve ser ensinada nas escolas, o que não deve se limitar apenas aos alunos surdos, pois a interação dos demais componentes fará a diferença no aprendizado.

Para a criança surda, esta sinergia é condição necessária para seu aprendizado, dado o fato de o ambiente escolar ser algo novo, desafiador, onde para muitas delas, pela primeira vez, elas terão contato com pessoas que não aquelas do seu núcleo familiar, ocasião em que a Língua de Sinais, já adquirida, é compartilhada num universo mais amplo, enriquecendo o vocabulário da criança e possibilitando-a conhecer diferentes realidades.

Há muitos anos vem se debatendo acerca de qual seria a melhor forma de se desenvolver a educação de crianças surda, de modo a levá-las conhecimento acadêmico e ao mesmo tempo introduzi-las socialmente, e em se tratando de uma população heterogênea – no sentido de que muitos núcleos familiares estarão representados nesta condição especial – é obrigatória a existência de diversas abordagens na educação para contemplar as necessidades de comunicação com êxito.

A limitação ou comprometimento completo da função auditiva acarreta certas especificidades e dificuldades no desenvolvimento destas crianças, pois esse processo requer métodos peculiares de suporte e incentivo por parte da família, da escola e do ambiente circundante, de modo que surge a necessidade da utilização não somente da Língua de Sinais, mas também do idioma vernáculo, numa simbiose verbal e gestual.

Nas palavras de GOLDFELD (2002), existe um método chamado *Comunicação Total*, que teoriza que a aprendizagem do indivíduo não-ouvinte não pode ser apenas de modo oral, porém incorpora símbolos manuais para que favoreça a educação e a linguagem, e neste sistema a família é algo primordial, pois esta tem o dever de motivar a criança surda para se comunicar com os demais, ouvintes ou não.

Eis que o *bilinguismo* surge como alternativa, figurando como o uso e o conhecimento regular tanto da Língua de Sinais quanto da fala em crianças surdas, algo que em muito gera um impacto positivo pela adoção de uma linguagem não nativa no desenvolvimento, levando à conclusão de que esta incorporação de um metalinguismo não se trata apenas de um processo de melhoramento na qualidade da comunicação, mas também um vetor de amplitude psicológica da criança.

O bilinguismo não figura unicamente como uma modalidade de ampliação na comunicação da comunidade surda. Ele é em si um ambiente de consolidação de identidade e de resistência social, onde formas de expressão do pensamento coexistem, não sendo necessariamente antagônicas entre si, porém complementares.

Cada um destes recursos guardam características únicas: enquanto que a língua falada demanda mecanismos de audição e produção da verbalização, a Língua de Sinais é captada pela visão e seu processamento se dá através da fruição de partes do corpo e da dimensão espacial, sendo que o processo evolutivo desta última se deu, naturalmente, em um âmbito biológico distinto da língua falada.

A Língua de Sinais é uma modalidade de idioma que as crianças surdas adotam e aprendem voluntariamente, tal qual as crianças ouvintes utilizam a linguagem falada corrente

no seu ambiente, pois é a forma de linguagem à qual estão expostas desde a mais tenra idade, sendo que quando uma criança surda amplia suas habilidades linguísticas por meio da eleição natural da língua de sinais, dita habilidade pode perfeitamente ser manejada como suporte para a aprendizagem de outra língua falada, cujo acesso, a princípio, pareceria difícil.

GOLDFELD (2002) sustenta que a pessoa com deficiência auditiva, dentro deste contexto bilíngue, deve ter como língua materna a Língua de Sinais, considerada natural dos surdos, e como segunda língua o idioma oficial de seu país.

Contudo, isso não significa que todas as crianças surdas lograrão aprender uma segunda língua – no caso a língua falada – de modo pleno. Isto porque, para ser bilíngue, toda criança surda precisa ser, em caráter intencional, exposta a ambas as línguas em questão, onde este imperativo é mais fácil às crianças ouvintes, pois captam a diferença existente entre a língua familiar e a língua da coletividade além de seu lar, porém nada há de óbice para as crianças surdas, as quais podem, sem maiores percalços, usarem uma língua em casa e outra fora dela, bem como usar as duas línguas ao mesmo tempo, alternando de uma para outra, e assim serem facilmente integradas no microcosmo educacional.

É evidente que esta realidade não é uniforme em todos os países. No Brasil, o contexto que predomina no processo de alfabetização dos surdos é o bilíngue, sendo que no mais das vezes, como forma de instrução, utiliza-se a LIBRAS como mecanismo de produção sinalizada e o português na variante brasileira como mecanismo de produção escrita.

Em princípio, ainda no período monárquico, porém perdurando nas primeiras décadas após a instauração da república, as crianças surdas brasileiras tinham acesso restrito à educação por meio de escolas especializadas e voltadas para o atendimento de sua condição, a exemplo do Imperial Instituto dos Surdos-Mudos (IISM), sediado no Rio de Janeiro, inaugurado em 1857, e que dois anos após foi renomeado para Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), o que em muito limitava o reconhecimento deste público como sujeitos de direito, algo que veio a mudar com o advento da Constituição Federal de 1988, na qual o seu artigo 208, § 3º, rege que pessoas com deficiência deveriam ser aceitas na rede regular de ensino, aí se incluindo os surdos (BRASIL, 1988).

Entretanto, somente no ano de 1999, com a instauração da Política Nacional Educacional Especial (PNEE), houve a efetividade da educação bilíngue, onde se trabalha ambas as modalidades de expressão, porém privilegiando a LIBRAS como primeira língua.

Sobre isso, o § 1º do art. 22 da Lei Federal preleciona que

§1º São denominadas escolas ou classes de educação bilíngüe aquelas em que a libras e a modalidade escrita da Língua Portuguesa sejam línguas de instrução utilizadas no desenvolvimento de todo o processo educativo [...](BRASIL, 2005, p. 6)

Neste aspecto, é digno de atenção o que foi proposto por um grupo de trabalho que surgiu no MEC/SEESP (Secretaria de Educação do Estado de São Paulo), grupo este criado por uma portaria ministerial, com a função de listar subsídios à Política Linguística de Educação Bilíngüe - Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa, o qual era composto por profissionais da área:

A Educação Bilíngüe de surdos envolve a criação de ambientes linguísticos para a aquisição da Libras como primeira língua (L1) por crianças surdas, no tempo de desenvolvimento linguístico esperado e similar ao das crianças ouvintes, e a aquisição do português como segunda língua (L2). [...] O objetivo é garantir a aquisição e a aprendizagem das línguas envolvidas como condição necessária à educação do surdo, construindo sua identidade linguística e cultural em Libras e concluir a educação básica em situação de igualdade com as crianças ouvintes e falantes do português (BRASIL, 2014, p. 6).

Em outras palavras, as crianças primordialmente na faixa etária entre zero e três anos são o público alvo para o aprendizado de LIBRAS como primeira língua, em paralelo com o aprendizado da língua portuguesa.

Na esteira da formatação do processo educativo, estabeleceu-se que os intérpretes e profissionais que acompanhariam os alunos surdos ali ingressos deveriam se dotar de formação atinente àquela função, além de formação contínua para a atuação profissional, e a partir dessa decisão, várias escolas em todo o Brasil necessitaram adequar seus currículos, de forma a implementar o que legalmente restou decidido.

Feito isso, a LIBRAS alcançou o *status* de língua no âmbito nacional, presente em todas as instituições didáticas onde estivessem matriculados alunos surdos, o que obviamente demandaria a presença de profissionais versados na interpretação desta linguagem.

Lamentavelmente, a grande maioria das crianças surdas são criadas em meios ouvintes de modo que o bilinguismo está aquém da realidade que se supõe ter, fato esse causado tanto pelo baixo número de pessoas que dominam a Língua de Sinais como também pelas referências culturais do meio surdo, de tal modo que estes esforços em torno da implantação do bilinguismo só é válido se levarmos em consideração de que a *cultura surda* deve ser um ingrediente essencial nesta assimilação.

O termo *cultura surda* é comumente usado nesta comunidade para descrever características únicas encontradas entre a população de surdos e deficientes auditivos, e em que pese o relativo desconhecimento do público em geral concernente ao tema da cultura surda,

existe um universo crescente e dinâmico neste aspecto, onde a comunidade tem estado ativa na produção cultural quanto no engajamento em atividades sociais e políticas exclusivas para eles, aliado ao fato de que esta manifestação humana é importante porque representa um canal de apoio dentro de uma sociedade ouvinte, que no mais das vezes não está sintonizada com os melhores interesses dos surdos.

Com efeito, a cultura surda é uma ferramenta valiosa na efetivação da educação deste público, pois uma vez que lida com elementos de engrandecimento das habilidades e de edificação da alma humana, ela traz para a realidade escolar uma infinidade de estruturas teóricas relacionadas às construções sociais de surdez, identidade, cultura e linguagem, fatos estes corroborados por SKLIAR: *“A cultura surda é uma cultura rica e diversa, que deve ser valorizada e respeitada no ambiente educacional, para que os alunos surdos se sintam acolhidos e incluídos”* (SKLIAR, 1997).

Ao receber uma criança em sala, é importante olhar além do indivíduo. Ele possui uma bagagem de conhecimentos e necessidades particulares, o que pode agregar ainda mais no desenvolvimento geral da turma. Assim como cada aluno tem um modo diferente de aprender certa matéria, o aluno surdo demanda estratégias, métodos e metodologias bem pessoais para então ser considerado incluso no grupo.

É fato indiscutível que a alfabetização da criança surda se lastreia na imagem, quer dizer, mister se faz que a sala de aula seja guarnecida com imagens que possam ampliar o processo de alfabetização, pois apesar de este não ser tão díspar do que aquele aplicado às crianças ouvintes, o recurso mnemônico da imagem se alia às palavras escritas de forma mais acentuada para proporcionar um aprendizado mais eficaz, bem como a própria Língua de Sinais, o que tornará a experiência deveras prazerosa..

O processo de alfabetização não acontece de forma rápida, ocorre de forma gradual, pois há a necessidade que a criança possua uma interação com o sistema tanto com a língua de sinais quanto com a escrita, o desenvolvimento da leitura e escrita acontece na medida em que o aluno internaliza o que lhe é apresentado. Para que a aprendizagem aconteça, é preciso interação com o outro e com o meio no qual está sendo inserido, ou seja, o contexto escolar, onde há um período no qual o mesmo busca se adaptar, para que assim possa internalizar novos conhecimentos

Isso porque quando se utiliza o português verbalizado, as expressões não terão significados para a criança surda, de modo que esta cultura falada não a abarca, e como resultado tem-se que as atividades trabalhadas em sala deverão obrigatoriamente ser de

interesse para ela, chamando sua atenção, servindo-se de material de apoio condizente com a faixa etária correspondente.

Conforme já se verificou anteriormente, a estratégia do bilinguismo é um facilitador a uma convivência simbiótica da criança surda no universo escolar ouvinte, de modo que a *teoria de inclusão* está umbilicalmente ligada à melhoria deste quadro ainda incipiente, e este critério passa pelo inexorável rompimento da condição da criança como mera receptora periférica de uma pré-concebida estruturação educacional voltada unicamente para crianças ouvintes.

Isto é evidenciado pela falta de formação continuada dos profissionais a lidar com as crianças em sala de aula, escassez de recursos didáticos adequados à prática em questão, negligência governamental, necessidade de intérpretes e a ausência de conhecimento sobre a Língua de Sinais pelo aluno e pelo seu núcleo familiar.

A inserção da Língua de Sinais como disciplina obrigatória no curso de formação de professores a partir do ano de 2005, com o decreto nº 5.6266/2005, sinalizou um marco, junto com a criação de cursos de licenciatura em LIBRAS e bacharelado em tradução e interpretação, além de criação de vagas para professores em concursos públicos, estas voltadas unicamente para a educação de crianças surdas.

A promoção de crianças surdas no contexto didático e os esforços para a manutenção das mesmas nas escolas é um dever, entretanto há de se possibilitar a recepção de outros atores importantes: os pais, pois em geral as crianças surdas possuem pais ouvintes, o que em alguns casos torna tardia a interação dos seus filhos com o mundo ao redor.

Vislumbra-se que caso não exista no seio familiar um canal de comunicação a Língua de Sinais, para auxiliar no desenvolvimento da criança surda, haverá um comprometimento deste, já que a criança precisa ser motivada pela sua família a se expressar por meio da LIBRAS, e sobre isso, de acordo com PIRES (2009), o processo de aquisição da Língua de Sinais somente acontecerá com ajuda de adultos surdos, para na sequência estes alunos poderem se comunicar, fato corroborado quando se verifica que muitas das crianças surdas aprendem LIBRAS apenas quando são incluídas em conjunto com outros surdos, algo que se vivencia na mais tenra idade escolar.

O trabalho de integração destes alunos é uma tarefa de resgate da própria essência da inclusão, trilhando o caminho de uma sociedade mais igualitária.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho consistiu em uma pesquisa bibliográfica sobre a alfabetização de alunos surdos no ensino escolar, mormente crianças, tendo por alicerce um referencial teórico que discorre sobre a importância da Língua de Sinais, as propostas de inclusão escolar dos alunos surdos, a concretização dos direitos deste corpo discente e da educação bilíngue em si.

Como resultado deste processo, têm-se a ênfase da importância da Língua de Sinais como língua natural dos surdos e a sua utilização no processo de alfabetização, sendo que a própria educação bilíngue é um paradigma educacional que dinamiza a inclusão destes alunos no seio da sociedade, ao tempo em que se valoriza tanto a língua de sinais como o universo cultural dos surdos, sem olvidar a formação de educadores e a melhor eleição de recursos para a implementação didática no campo da inclusão.

Sobre isso, o presente artigo sugere determinadas recomendações para eventuais ações futuras que poderão melhorar o trabalho de alfabetização de alunos surdos:

1. Incremento da *formação discente*, por meio da oferta de capacitação constante dos professores, objetivando sua formação para trabalho com a inclusão de alunos surdos, utilizando-se metodologias próprias para que estes alunos possam ser alfabetizados;
2. Inclusão no *processo de aprendizado de intérpretes de LIBRAS*, de modo a garantir a participação destes nas salas de aula, com o fito de facilitar a interação entre todos os alunos, sejam surdos ou ouvintes;
3. Investimento em recursos de ensino que trabalhem a *linguagem lúdica*, dada sua especificidade pedagógica, tais como vídeos, materiais adaptados, imagens e afins, com o fito de valorizar o rico arcabouço cultural;
4. *Aproximação da escola com o contexto familiar*, estabelecendo um canal de comunicação efetivo, promovendo a discussão de ideias, estratégias e a fomentação de planos de ação para a melhoria contínua do processo de alfabetização dos alunos surdos;
5. *Conscientização acerca da surdez* e da inclusão de alunos que a portam, seja no seio da esfera escolar quanto no contexto coletivo em geral, para assim combater

o estigma e o preconceito, bem como estimular a diversidade e dinamizar o respeito.

Desta forma, procurou-se demonstrar, por meio deste estudo, o quão importante é o trabalho da educação inclusiva dos alunos surdos e a implementação dos direitos desta comunidade, tendo por lastro um sóbrio referencial teórico que embase essas premissas e o trabalho metodológico.

Apurou-se também que ao ser ingresso no ensino regular, é de extrema importância que o aluno surdo tenha apoio dos docentes, funcionários, estagiários, equipe de apoio e seus colegas ouvintes, com fins de lhe ajudar na compreensão e na comunicação, sendo desejável que a LIBRAS fosse utilizada por todos dentro e fora da escola, por ouvintes e não-ouvintes, para haver uma interação igualitária.

Por fim, existe o imperativo de se investir em políticas públicas e práticas que promovam no universo educacional a pretendida inclusão das crianças surdas e o acesso destas a uma educação de qualidade dentro do ensino regular nacional.

REFERÊNCIAS

BRASIL. [Constituição (1988)] **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, compilado até a Emenda Constitucional no 105/2019. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2020. 397 p.

_____. **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. Disponível em: . Acesso em: 12 de julho de 2017.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº. 9394, de 20 de dezembro de 2016.

_____. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm>. Acessado em 01 ago. 2023 01/08/2023.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC, 2008.

_____. **Relatório do Grupo de Trabalho designado por Portaria Ministerial para elencar subsídios à Política Linguística de Educação Bilíngue - Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa** Brasília: MEC/SEESP, 2014.

DORZIAT, A. **Educação de surdos no ensino regular: inclusão ou segregação?** *Revista do Centro de Educação*, v. 24, p. 1-7, 2004.

GIL, A C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2013.

GOLDFELD, M. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sóciointeracionista**. 2 ed. São Paulo: Plexus, 2002.

KYLE, J. **O ambiente bilíngüe: alguns comentários sobre o desenvolvimento do bilingüismo para os surdos**. In: SKLIAR, Carlos (Org.). *Atualidade da Educação Bilíngüe para Surdos. Processos e projetos pedagógicos*. Vol. 1. Porto Alegre: Mediação, 1999, p. 15-26.

LANE, H. **A máscara da benevolência: A comunidade Surda Amordaçada**. Instituto Piaget; 1ª edição (1 janeiro 1997).

MENDES, A. F; ALMEIDA, M. Z. C. M.; POLETO, L. **Educação inclusiva: desafios das crianças surdas no processo de alfabetização**. João Pinheiro, MG: Faculdade Cidade de João Pinheiro, 2023.

PIRES, V. O. D. **Andaimento coletivo como prática de ensino-aprendizagem de língua portuguesa para surdos**. São Leopoldo, RS: Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2009.

QUADROS, R. M. de. **Educação de surdos: a aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

SILVA, A. C. R. A; SILVA, I. N. S.; PAULA, K. A.; SANTOS, R. K. B.; FREITAS, M. C. M. A. **A alfabetização bilíngüe do aluno surdo na rede regular de ensino em Anápolis: entre o contexto ideal e o real**. In: *I Conferência Internacional do Curso de Pedagogia*. Universidade Evangélica de Goiás – Goiânia, 9 a 13 de junho de 2022. p. 73 – 93.

SKLIAR, C. **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 1997.

REIS, P. C.; MACHADO, D. P.; BARBOSA, S. C. D. A. **A Sociolinguística e o ensino de Língua Materna**. In: X Congresso Nacional de Educação - EDUCERE: *I Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação - SIRSSE*. Pontifícia Universidade Católica do Paraná - Curitiba, 7 a 10 de dezembro de 2011. p. 6440 – 6450.

STROBEL, K. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2008.

SVARTHOLM, K. **Bilinguismo dos surdos**. In: SKLIAR, C. *Atualidade da educação bilíngüe para surdos*. Porto Alegre: Mediação, 1999.

TARALLO, F. **A pesquisa sociolinguística**. 2. ed. São Paulo: Ática, 1986. (Série Princípios).