

EDUCAÇÃO DE SURDOS: REFLEXÕES TEÓRICAS SOBRE PRÁTICAS DA EDUCAÇÃO SOCIAL PARA A INCLUSÃO

DEAF EDUCATION: THEORETICAL REFLECTIONS ON SOCIAL EDUCATION PRACTICES FOR INCLUSION

WANDERLEY AZEVEDO DE BRITO¹

NEIDE AZEVEDO DE BRITO²

LUCIMAR ALVES DE OLIVEIRA³

Resumo

Este artigo faz uma análise entre educação de surdos e educação social. O estudo parte de um relato de experiência que envolve uma interlocutora e uma criança surda do ensino fundamental. Frente ao desafio de ter que contribuir para aquisição da Libras e da Língua Portuguesa de uma criança em situação de vulnerabilidade socioeconômica, a experiência da professora baseou-se na perspectiva da educação social. O referencial teórico está baseado em Strobel (2008, 2009), Quadros e Karnopp (1997, 2004) para estudo de cultura surda e aquisição de língua de sinais. Os estudos de Souza Neto (2010) e de Mantoan (2003) contribuem para a análise da educação social e da inclusão. Os resultados apontam que a educação social contribui para a inclusão de pessoas que vivem em situação de vulnerabilidade social.

PALAVRAS-CHAVE: Educação de surdos. Inclusão. Educação social. Língua de Sinais

Abstract

This article analyzes deaf education and social education. The study starts from an experience report that involves an interlocutor and a deaf child from elementary school. Faced with the challenge of having to contribute to learning Libras and the Portuguese language of a child in a situation of socioeconomic vulnerability, the teacher's experience was based on the perspective of social education. The theoretical framework is based on Strobel (2008, 2009), Quadros and Karnopp (1997, 2004) for studying deaf culture and learning sign language. Studies by Souza Neto (2010) and Mantoan (2003) contribute to the analysis of social education and inclusion. The results show that social education contributes for the inclusion of people who live in a situation of social vulnerability.

PALABRAS CLAVE: Deaf education. Inclusion. Social education. Sign language.

Introdução

No Brasil recente, a educação de surdos apresentou algumas conquistas como resultado de um longo e complexo processo histórico marcado por exclusão social, lutas,

¹ Doutor e Mestre em Educação. Licenciado em História. Docente e pesquisador no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) do Instituto Federal de Goiás (IFG). ORCID 0000-0003-0007-2496. E-mail: wanderley.brito@ifg.edu.br.

² Especialista em Educação Especial e Inclusiva. Especialista em Libras para Docência do Ensino Superior e Básico para Interpretação. Docente no Departamento de Educação Especial da Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Matão – SP. ORCID 0000-0003-1540-8634. E-mail: britoaneide@hotmail.com.

³ Especialista em Libras. Intérprete e Tradutora em Libras no Instituto Federal de Goiás (IFG) - Câmpus Anápolis - GO. ORCID 0000-0003-3517-5073. E-mail: lucimar.oliveira@ifg.edu.br.

resistências dos diferentes setores da sociedade, além de contradições na realidade da escolarização de pessoas surdas nos diferentes níveis do sistema educacional. Nas duas últimas décadas, entre os avanços na educação de pessoas surdas no Brasil, podemos mencionar a Lei de Nº 10.436 de 2002 que reconhece a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio legal de comunicação e expressão e como um sistema linguístico de natureza visual-motora da comunidade de pessoas surdas. Com estrutura gramatical própria, Libras passa então a ser reconhecida como língua natural para pessoas surdas, que possuem o direito de se comunicarem e serem escolarizadas na língua de sinais (BRASIL, 2002).

Para regulamentar a Lei de Libras foi publicado o Decreto Nº 5.626 de 2005, no qual estabelece que Libras deve ser uma disciplina curricular em cursos de formação de professores para o exercício do magistério, tanto em nível médio como superior (BRASIL, 2005). Podemos mencionar também como um avanço no processo de inclusão de pessoas surdas, a publicação da Lei Nº 12.319, de 2010, que regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – Libras. A referida lei, em seu artigo 6º, estabelece que o tradutor intérprete pode atuar nos sistemas escolares para interpretar em Libras e Língua Portuguesa, de forma a viabilizar o acesso aos conteúdos curriculares (BRASIL, 2010).

Embora essa base legal indique uma conquista das comunidades surdas e, ao mesmo tempo, um avanço no processo de educação de surdos, a realidade dos sistemas escolares aponta que a inclusão desses sujeitos nos sistemas escolares ainda encontra obstáculos e resistências, seja por falta de professores com formação específica e de intérpretes em Libras com formação adequada, seja porque as práticas educativas e as metodologias de ensino na maior parte das vezes não atendem às especificidades da cultura e da educação de surdos.

No presente estudo, analisamos como ocorre a dupla forma de exclusão social de estudantes surdos. A primeira diz respeito à exclusão marcada pela condição física e cultural de surdos. A segunda forma de exclusão é definida pela condição socioeconômica que muitas vezes impede estudantes surdos, pertencentes a famílias de baixa renda, de terem acesso a uma educação escolar que atenda às suas especificidades físicas e culturais. A legislação brasileira prevê que as pessoas surdas têm direito ao ensino e ao uso de Libras como primeira língua, a aprendizagem de Língua Portuguesa como segunda língua com ênfase na escrita, a ambientes escolares bilíngues com atendimento de tradutores/intérpretes de Libras/Português, assim como a professores regentes de classe como conhecimentos das singularidades

linguísticas manifestadas por estudantes surdos no sistema escolar (BRASIL, 2002, 2005). Essa realidade se mantém até que sejam feitas as adequações para o cumprimento da Lei 14.191, publicada em 3 de agosto de 2021, que insere a Educação Bilíngue de Surdos como modalidade de educação na Lei Brasileira de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 2021). Apesar dessa previsão legal, a realidade das escolas públicas brasileiras ainda coloca estudantes surdos em situações de flagrante desrespeito aos seus direitos, especialmente aqueles em situação de vulnerabilidade socioeconômica.

A dupla exclusão (socioeconômica e cultural) de crianças surdas de baixa renda e em situação de vulnerabilidade social, chama atenção para a importância de se analisar a questão a partir da educação social, como possibilidade para diminuir a precarização da vida de pessoas que frequenta espaços escolares. Nessa linha interpretativa, recorremos a SOUZA NETO (2010, p. 30) que assinala:

O educador social pode colaborar para que os educandos aprendam lidar com seus sofrimentos, conflitos e tensões, além de buscar a sua libertação. Uma postura relacional do educador pressupõe uma politicidade comprometida m o ressignificar das vidas e representações da criança e do adolescente em situação de vulnerabilidade.

O objeto de discussão no presente texto, parte de um estudo que traduz uma prática educativa vivenciada por uma professora interlocutora com uma estudante surda. Neste estudo, tomamos o cuidado de preservar o anonimato dos sujeitos envolvidos, principalmente porque se trata da experiência com uma criança em situação de vulnerabilidade social. A identidade da professora interlocutora também é preservada e tomamos a sua experiência como educadora social no estudo em questão: contribuições da educação social para a educação inclusiva de surdos.

A metodologia empregada no estudo que deu origem a este texto é a análise do tema educação de surdos, a partir de um relato de experiência e à luz do nosso referencial teórico, sobretudo a partir do entendimento de que o profissional da educação está em constante formação. A opção por esta metodologia considera a prática educativa, a partir da vivência de uma determinada professora interlocutora de crianças surdas. O estudo desse relato de experiência reflete os desafios e as contradições do tema educação de surdos, que buscamos contextualizá-lo e fundamentá-lo teoricamente, de modo a contribuir para ampliar os estudos e as reflexões na área.

Para a análise da importância da cultura na educação de surdos e na aquisição da língua de sinais, o nosso trabalho está apoiado nas contribuições de Strobel (2008, 2009), de Quadros e Karnopp (1997, 2004). Quanto ao papel da educação social em atendimento a crianças em situação de vulnerabilidade socioeconômica, bem como a discussão sobre inclusão educacional, recorreremos aos estudos de Souza Neto (2010) e Mantoan (2003). Como recorte temporal, o estudo foi dedicado ao período de um ano, espaço de tempo em que essa prática educativa se desenvolveu na práxis da professora interlocutora e na formação da estudante surda.

O texto está organizado da seguinte forma: Inicialmente fazemos uma discussão teórica do tema, com divisão em dois tópicos principais: A exclusão no contexto da educação escolar de surdos e a importância da educação social como possibilidade de inclusão escolar. Na sequência, analisamos o tema a partir de um relato de experiência e à luz do nosso referencial teórico para, ao final da escrita, apontar algumas considerações no estudo do tema.

1. A exclusão no contexto da educação escolar de surdos: análise teórica

Na atualidade, apesar dos avanços conquistados a partir dos históricos movimentos sociais de luta pela inclusão de pessoas, as nossas escolas continuam sendo produtoras e produtoras de diversas formas de exclusão social. As pessoas continuam passando por diferentes formas de exclusão, sejam socioeconômicas, físicas e culturais. E isso supõe que a escola deve se abrir para constituição de espaços educativos que sejam marcados pelo respeito à pluralidade e à diversidade, de modo que o ensino assuma concretamente a multiplicidade de diferenças das pessoas, sejam nas dimensões socioeconômicas, físicas ou culturais. Sobre esse esforço de ressignificação do sentido inclusivo da escola, concordamos com Mantoan (2003, p. 8-9) que assinala:

É a escola que tem de mudar, e não os alunos, para terem direito a ela! O direito à educação é indisponível e, por ser um direito natural, não faço acordos quando me proponho a lutar por uma escola para todos, sem discriminações, sem ensino à parte para os mais e para os menos privilegiados. Meu objetivo é que as escolas sejam instituições incondicionalmente a todos os alunos e, portanto, inclusivas.

Quando nos detemos na análise da realidade brasileira quanto aos direitos dos surdos por uma educação que atenda às suas especificidades, apesar dos avanços na legislação nos últimos anos, muitas dificuldades do sistema escolar e dos diferentes profissionais que atuam nesses espaços interferem nos esforços para se reduzir as práticas de exclusão educacional de surdos.

Tanto a Lei Nº 10.436/02, quanto o Decreto Nº 5.626/05 (BRASIL, 2002, 2005) preveem direitos aos surdos por um atendimento escolar que respeite as especificidades físicas e culturais das pessoas que vivem sob essa condição. No entanto, as escolas precisam se organizar como espaços de educação bilíngue para atender aos estudantes com surdez. Uma educação inclusiva com espaços escolares planejados para estudantes surdos requer, em primeiro lugar a formação de professores bilíngues e tradutores intérpretes em Libras com formação específica e adequada. Nesse processo, deve-se reconhecer a cultura surda como dimensão fundamental no processo de formação escolar dos surdos, assim como a Libras como primeira língua, ou língua natural dessas pessoas. Em segundo lugar, a inclusão escolar de crianças surdas passa necessariamente pelo planejamento e o desenvolvimento de metodologias de ensino ancoradas na perspectiva de educação inclusiva, para o atendimento das especificidades físicas e culturais das pessoas surdas.

Strobel (2008, 2009) destaca que a inclusão dos surdos no processo educacional é possível quando as escolas e os seus profissionais deixarem de impor que os sujeitos surdos devem se adaptar ao modelo ouvintista, ou seja, se ajustar ao oralismo das comunidades de ouvintes. Essa mudança passa fundamentalmente pelo processo de inclusão de surdos, que requer respeito a sua identidade cultural no processo educacional. Nas escolas regulares que recebem estudantes surdos, quando professores desconhecem Libras e cultura surda, pouquíssimas são as chances de haver por parte deles planejamento e desenvolvimento de metodologias de ensino adequadas às especificidades dos estudantes surdos e, portanto, nessas circunstâncias não haverá de fato inclusão social.

A inclusão escolar de estudantes surdos, segundo Quadros e Karnopp (1997, 2004), passa pelo desenvolvimento de práticas educativas e metodologias de ensino que consideram a cultura surda no processo de aquisição de Libras como primeira língua e português como segunda língua, com ênfase na escrita. A aquisição e o domínio desses dois sistemas linguísticos são fundantes para a construção plena da comunicação de surdos nas

comunidades de surdos e ouvintes e, portanto, de inclusão social e respeito aos seus direitos humanos fundamentais.

A Lei Brasileira de Inclusão Nº 13.146/15 prevê, em seu artigo 27:

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

Esse mesmo instrumento legal também prevê que os diferentes setores da sociedade devem assegurar a educação de qualidade às pessoas com deficiência auditiva, por meio da implementação de um sistema educacional inclusivo, de modo a colocar esses sujeitos a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação. Para isso, os sistemas educacionais devem se organizar para possibilitar aos surdos condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, a partir de serviços educacionais, práticas e metodologias de ensino, recursos equipamentos e materiais didáticos de acessibilidade capazes de promover o atendimento educacional especializado, a conquista e o exercício de sua autonomia, com vistas à inclusão plena (BRASIL, 2015).

A escola que vemos na realidade atual, entretanto, cindiu-se em modalidades de ensino, tipos de serviços e práticas educativas que não estão organizadas em geral para atender as pessoas surdas, com suas especificidades físicas, culturais e linguísticas. Pensar educação inclusiva para surdos significa romper com a lógica tradicional de organização e funcionamento das escolas e, portanto, romper com práticas educativas excludentes. A escola não pode continuar ignorando o que acontece ao seu redor ou no seu interior e, tampouco, anulando e marginalizando as pessoas com suas diferenças e particularidades, sejam elas socioeconômicas, físicas ou culturais. É nesse contexto complexo e contraditório, que nos colocamos para uma reflexão quanto à ressignificação da inclusão escolar como uma função social. Para isso, trazemos para nossa análise as contribuições de Souza Neto (2010) sobre como o educador social pode promover uma reflexão da sua *práxis* pedagógica para pensar e desenvolver ações que promovam condições para incluir vítimas da desigualdade social, da privação e da violação de direitos da vida humana.

2. Educação social como possibilidade de inclusão escolar de surdos

Nas escolas públicas, o que não exclui outras realidades do sistema educacional, muitas vezes as práticas educativas são tradicionais e nem sempre voltadas para atendimento de estudantes surdos e de suas especificidades comunicacionais e, portanto, culturais. Esta situação se agrava quando os estudantes surdos também sofrem com a exclusão socioeconômica e, em ambos os casos, ressaltamos que embora elas tenham suas raízes em fases anteriores ao ingresso das pessoas no sistema escolar, tais práticas de exclusão podem permanecer ou serem reforçadas no interior das escolas. Temos claro neste caso, que há uma realidade de dupla exclusão, apesar de considerarmos que estudantes surdos também podem sofrer outras formas simultâneas de exclusão, as quais optamos por não analisar no presente estudo por limitações da própria extensão do texto.

Trazemos para a análise da educação social a possibilidade de inclusão de estudantes surdos que passam por situação de exclusão socioeconômica e cultural, um caso específico baseado no relato de experiência com uma professora interlocutora em Libras para atendimento de uma estudante do ensino fundamental, em uma escola pública da periferia de uma cidade do estado de São Paulo.

A exclusão cultural no presente estudo é entendida nas situações em que as escolas e os seus profissionais não consideram a cultura surda, o direito a um ambiente escolar bilíngue, as metodologias de ensino e as práticas educativas, como formas de respeito às especificidades físicas e culturais das pessoas surdas, bem como ao seus direitos de aquisição da Libras e da Língua Portuguesa como primeira e segunda línguas respectivamente, como sistemas linguísticos fundamentais para a comunicação das pessoas surdas com nas comunidades surda e ouvinte.

A experiência, análise no presente estudo, refletiu um processo educacional inclusivo de formação de uma estudante surda, a partir do trabalho de uma professora pedagoga, com formação em educação inclusiva e Libras. Esta profissional, entre suas várias experiências na educação de surdos, neste caso específico atuou na função de professora interlocutora de uma criança surda em uma classe regular, sob a regência de uma professora sem formação em Libras ou conhecimentos sobre cultura surda.

Filha adotiva em uma família de baixa renda, a criança surda, com idade de dez (10) anos foi matriculada no segundo ano de uma turma regular no Ensino Fundamental de uma escola pública da rede de ensino do Estado de São Paulo. Este drama da distorção idade-série é uma situação que ocorre com milhares de crianças matriculadas nos sistemas de ensino da educação básica brasileira. Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira INEP, em 2017 a taxa de distorção idade-série de 18,1% no Ensino Fundamental, sendo que a rede pública de ensino apresenta uma taxa de distorção quatro vezes maior do que a rede privada (BRASIL, 2017).

A história dessa estudante não é muito diferente de outras crianças surdas nas mesmas condições socioeconômicas, que acabam sendo excluídas do direito de aquisição da Libras e da Língua Portuguesa como segunda língua e, conseqüentemente, acabam sendo incluídas nas estatísticas da vergonhosa taxa de distorção idade-série. Contudo, a intervenção pedagógica ativa e sensível da professora interlocutora em uma classe regular da educação infantil na rede pública de ensino no Estado de São Paulo, segundo o relato de experiência, acabou por exercer na prática também a função de educadora social. Tal ação pedagógica e social fez uma grande diferença na formação dessa criança surda, tanto na aquisição de Libras e da Língua Portuguesa, bem como no seu processo de inclusão escolar. Essa extraordinária experiência de inclusão proporcionada pelo trabalho da professora interlocutora destaca-se em razão do seu duplo trabalho assumido no processo educacional da estudante surda envolvida na experiência educativa, tema deste estudo: o trabalho de formação para aquisição da Libras e da Língua Portuguesa e o trabalho como educadora social não oficial, para atender uma criança surda em situação de vulnerabilidade social.

A realidade da estudante surda no momento de ingresso na turma regular da escola pública foi descrita assim pela professora interlocutora: “a criança foi adotada por uma família de migrantes nordestinos, no qual a mãe adotiva era uma mulher-mãe analfabeta de condições socioeconômicas muito baixas”. O pai adotivo faleceu dois anos após assumir a responsabilidade de cuidar da menina. Ainda segundo relatos da professora interlocutora, que fez um levantamento da realidade da aluna surda, “a família da criança passava por situação de extrema pobreza econômica, carência de alimentos, fome e ausência de assistência médica”. Chama a atenção nessa história, o fato de que a escola não buscou tomar providências para apresentar laudos médicos com diagnósticos da situação da aluna surda.

A realidade da professora interlocutora era também de exclusão no sistema educacional pois, embora com formação em educação especial e Libras, era uma profissional com contrato de trabalho temporário, sofreu discriminação e teve o seu trabalho diminuído e desvalorizado por gestores e demais profissionais da escola. Em uma reunião de planejamento na referida escola, a professora interlocutora foi assim apresentada pela diretora aos professores e demais profissionais: “Esta é a professora que vai acompanhar a aluna surda, juntamente com a professora regente da turma. Ela não é habilitada para o cargo, então ela só está trabalhando aqui por não haver profissionais habilitados para tal”. Essa experiência vivenciada pela professora interlocutora traduz claramente como as práticas educativas de exclusão persistem dentro dos espaços escolares por profissionais da educação. Nesse sentido, concordamos com Souza Neto (2010), ao afirmar que muitas vezes a educação formal pode ser excludente, ou seja, uma instituição que deveria combater a exclusão social, acaba por reproduzi-la.

Segundo o documento de relato da experiência em estudo, a mesma diretora que desvalorizou a formação e o trabalho da professora interlocutora, iniciou e não concluiu com ela um curso de Libras. Em uma reunião, a diretora da escola disse à professora interlocutora: “a sua tarefa com a aluna surda é alfabetizá-la em três meses. Então, você deve tirar a aluna da sala de aula, ir para a biblioteca e realizar um trabalho intensivo de alfabetização”.

Com essa atitude, a escola tradicional exclui os estudantes que apresentam diferenças. Tal situação contraditória da escola é criticada por Mantoan (2003, p. 13), ao afirmar que “os sistemas escolares também estão montados a partir de um pensamento que recorta a realidade, que permite dividir os alunos em normais e deficientes, as modalidades de ensino em regular e especial”.

Diante do desafio imposto pela diretora da escola, em separar a criança surda para realizar a sua alfabetização em um curtíssimo espaço de tempo e fora do convívio social com seus pares, a professora interlocutora, fez uma reflexão sobre as contradições contidas neste processo de exclusão social e educacional pelo sistema escolar, que na teoria apresenta-se como inclusivo, mas que na prática exclui não apenas estudantes surdos, mas também profissionais que trabalham para diminuir a exclusão. Tal realidade sociopolítica exige do educador social a “capacidade de se apropriar da realidade e nela intervir pedagogicamente,

de mediar relações entre indivíduos, famílias e instituições, de modo a abrir perspectivas para o bem-estar individual e social” (SOUZA NETO, 2010, p. 30).

Naquele contexto, a realidade escolar mostrava-se totalmente adversa às possibilidades de trabalho da professora interlocutora no processo de formação da criança surda, na qual a própria escola se desresponsabilizava do seu próprio trabalho, o da inclusão. Frente a esta situação de flagrante e múltipla exclusão social, a professora interlocutora questionou como ela poderia fazer esse trabalho se a aluna não tinha laudos médicos sobre sua condição ou nível de surdez e tampouco apoio e providências da escola para disponibilizar informações e recursos à mãe da criança, tanto para atendimento do serviço social e dos serviços médicos, quando do acompanhamento pedagógico especializado, direitos fundamentais resguardados pela legislação para pessoas com necessidades específicas, especialmente àquelas em situação de vulnerabilidade.

A professora interlocutora entendeu que para ajudar aquela criança, seria necessário antes conhecer sobre a realidade da aluna, suas dificuldades pessoais e familiares e, ao mesmo tempo, avaliar as potencialidades daquela estudante surda. Nesse contexto, concordamos com Souza Neto (2010, p. 32) ao defender que:

A finalidade da educação social é ajudar a compreender a realidade social e humana, melhorar a qualidade de vida, por meio do compromisso com os processos de libertação e de transformação social nos quais vivem ou sofrem as pessoas. O processo de participação ajuda a adquirir formas de lidar com as dificuldades e sofrimentos, de lutar para melhorar as condições de vida.

Diante da inércia da escola e de demonstração de prática educacional excludente frente à situação de vulnerabilidade da aluna surda, a professora interlocutora travou uma luta, em busca do atendimento aos direitos sociais e escolares da estudante. Em situações escolares como esta, a educação social deve ocupar o seu lugar, pois ela assume uma perspectiva de que o trabalho da escola não deve se limitar ao desenvolvimento cognitivo e de habilidades individuais dos estudantes. Defende Souza Neto (2010, p. 34), que a educação social deve dar “primazia ao sujeito mergulhado nos dramas sociais, chamado a responder às exigências da vida e a encontrar um sentido existencial”. O trabalho da professora interlocutora foi nessa direção e, logo ela procurou agendar uma reunião com a mãe da aluna para conhecer a história de vida e as experiências escolares daquela criança surda.

Segundo relatos da professora interlocutora, “os pais biológicos da aluna moravam na Região Nordeste, onde a mãe adotiva havia encontrado a menina, recém-nascida, em uma casa abandonada, toda suja, cheia de formigas, com ouvidos, nariz e boca sangrando”. A mãe adotiva acolheu a criança e a levou até uma delegacia e depois descobriram que a família biológica não queria saber da bebê. Passados dois anos após a adoção da criança, a família adotiva descobriu que a menina era surda e depois desse período o pai adotivo veio a falecer. Por esse motivo, a mãe adotiva resolveu mudar-se para o interior de São Paulo, em busca de melhores condições de vida.

O contato da professora interlocutora com a mãe adotiva da aluna surda, revelou que, embora a menina tivesse sido atendida por uma associação de surdos após a família migrar do Nordeste para o interior de São Paulo, não houve providências ou encaminhamentos médicos para diagnósticos da saúde da criança. Após algumas reuniões com a mãe da aluna e já com um conhecimento prévio da história e da realidade da criança surda, a professora interlocutora, sem contar com qualquer apoio da escola, marcou uma consulta com um pediatra em um posto de saúde próximo, como forma de buscar atendimento para aquela criança. Com seu próprio carro, a professora interlocutora conduziu a aluna para atendimento médico, com o acompanhamento da sua mãe. Após consultas e exames laboratoriais básicos, a professora interlocutora explicou a situação da aluna ao médico e solicitou-lhe encaminhamento da criança para outros especialistas, com o objetivo de obter laudos mais específicos com otorrinolaringologista, neurologista, ortopedista e oftalmologista.

O trabalho social da professora interlocutora foi muito além dos processos de formação para que a criança fizesse aquisição de Libras e iniciasse a alfabetização em Língua Portuguesa. Consciente do seu trabalho como educadora social, a professora interlocutora entrou em contato com a assistência social da prefeitura da cidade e conseguiu atendimento com vários profissionais por meio do Sistema Único de Saúde (SUS), com atendimento em postos públicos de saúde e conveniados à prefeitura, além da indicação para acompanhamento com neurologista e odontólogo. Sobre essa prática educativa, afirma Souza Neto (2010, p. 32) que:

A educação social ocorre em contextos sociais diferenciados e está estreitamente vinculada à realidade de exclusão, marginalização e conflito social, desvio e abandono. Procura oferecer respostas positivas a milhares de pessoas vítimas de processos de injustiça social, especialmente de violações de direitos.

Assim, por meio dos exames com vários especialistas a aluna foi diagnosticada tardiamente com surdez profunda, com leves distúrbios e disritmia, além de miopia. O trabalho de educação social da professora interlocutora possibilitou que a aluna surda tivesse o seu primeiro par de óculos e mais tarde também o acompanhamento para tratamento odontológico. A professora interlocutora, em seu trabalho como educadora social, promoveu novas ações para auxiliar a família da criança a ter um lugar para morar, alimentos para sobreviver e depois coordenou uma campanha com amigos, vizinhos e parentes para arrecadar itens básicos para a família da aluna viver com um pouco mais de dignidade. Paralelamente a esse processo de acompanhamento e atendimento social da aluna, com maior conhecimento da história e dos diagnósticos médicos relevados sobre a saúde da criança, a professora interlocutora planejou e desenvolveu estratégias metodológicas específicas para possibilitar à criança a aquisição da Libras como sua primeira língua. O desafio seguinte foi iniciar o lento e complexo processo de aquisição de língua portuguesa como segunda língua da criança surda, considerando que ela ainda estava na fase inicial de aquisição de sua língua natural, Libras. Segundo Quadros e Karnopp (1997, 2004), alguns dos maiores problemas enfrentados pelos surdos é o da comunicação, pois a linguagem é a base do pensamento e o meio pelo qual o processo de socialização exerce sua influência na vida das pessoas. Cada língua, afirmam as autoras, possui códigos próprios capazes de estabelecer a comunicação entre interlocutores, possibilitando a interação social. Enquanto a Libras é uma língua de sinais de natureza viso-espacial, que possibilita o processo de construção e reconhecimento da identidade cultural dos surdos em sua comunidade, a aquisição da Língua Portuguesa escrita pelos surdos abre espaços para a sua inclusão e inserção na comunidade de ouvintes (QUADROS, KARNOPP, 1997, 2004).

Os relatos desta experiência revelam que naquele período, as condições educativas proporcionadas pela professora interlocutora promoveram avanços significativos no desenvolvimento social e na aquisição da Libras pela aluna surda, em razão do intenso trabalho da professora interlocutora, que atuou também como educadora social. Este importante trabalho da professora interlocutora possibilitou o início do processo de inclusão social da criança surda, por meio de apoio pedagógico e, ao mesmo tempo, busca por atendimento de assistência social, médica e odontológica para a criança surda, em situação de vulnerabilidade.

E a escola, soube aproveitar a experiência de inclusão desenvolvida pela professora interlocutora com a estudante surda? Segundo os relatos, infelizmente a escola não mudou as suas práticas, mesmo diante das conquistas demonstradas pela professora interlocutora no atendimento às necessidades específicas, em razão do duplo processo de exclusão sofrido pela aluna surda. A escola manteve suas práticas de exclusão cultural com aquela criança, por ela pertencer à comunidade surda e utilizar a língua de sinais como forma de comunicação. A escola também não procurou se organizar para auxiliar os seus alunos a vencer a exclusão socioeconômica, em razão das péssimas condições econômicas de sua família.

Mantoan (2003, p. 18) é enfática na análise dessas contradições reproduzidas pelo sistema escolar brasileiro, pois parte significativa dos seus alunos é marginalizada, submetida ao insucesso e passa “por privações constantes e pela baixa autoestima resultante da exclusão escolar e social - alunos que são vítimas de seus pais, de seus professores e, sobretudo, das condições de pobreza em que vivem, em todos os seus sentidos”.

Qual a evidência de que a escola da aluna surda em questão manteve uma prática educacional contraditória? Revela o relato de experiência em análise, que no ano seguinte à exitosa experiência de inclusão e desenvolvimento da criança surda pela professora interlocutora, a direção da escola excluiu a aluna do sistema escolar, mesmo com a possibilidade de continuar o significativo trabalho já desenvolvido. Após receber notícias de que aluna faltaria às aulas alguns dias, porque a família não tinha dinheiro para adquirir passagens de volta de uma viagem do nordeste para resolver problemas familiares, a diretora da escola excluiu a aluna do sistema escolar e comunicou a professora interlocutora de que ela não tinha mais o contrato de trabalho para acompanhamento da aluna surda.

Posteriormente ao retorno da sua viagem com a mãe, a aluna foi rematriculada, mas passou a ser acompanhada por outra interlocutora sem conhecimento da história de vida da criança e sem os sólidos conhecimentos de Libras e da cultura surda. Com esse desfecho, a escola promoveu o rompimento dos laços afetivos construídos entre a criança surda e a primeira professora interlocutora, pois não foi permitido que ela desse continuidade ao trabalho de inclusão social. Esses posicionamentos equivocados da escola acabam colocando arbitrariamente as crianças com necessidades específicas em determinadas situações que aumentam as diferenças e acentuam as desigualdades, justificando o fracasso escolar como se fosse problema exclusivo do aluno (MANTOAN, 2003).

O estudo baseado no relato de experiência da professora interlocutora, evidencia que a equipe diretiva da escola, apoiada em um sistema arraigado em práticas educativas excludentes, desvalorizou o importantíssimo trabalho de inclusão social da criança pela professora interlocutora que, na sua função de educadora social, foi responsável por iniciar na criança o processo de aquisição da Libras e da Língua Portuguesa, fundamentado no reconhecimento da cultura surda e em metodologias específicas para o ensino de pessoas surdas. Apesar de tudo, os sujeitos desse relato de experiência foram excluídos *da e pela* escola. É a exclusão dentro do falso discurso escolar de inclusão.

Considerações finais

A simples existência dos dispositivos legais não significa o pleno atendimento aos direitos das pessoas com necessidades especiais. A sociedade, as instituições e os profissionais da saúde e da educação precisam conhecer a realidade das pessoas surdas, suas necessidades e suas potencialidades. O próprio sistema escolar durante muito tempo tratou as pessoas surdas como se fossem “anormais” e, portanto, supostamente incapazes de se comunicar plenamente e se desenvolver, assim como as pessoas ouvintes. Apesar dos avanços conquistados no campo da educação de surdos, infelizmente ainda são presenciadas práticas de exclusão escolar de variadas formas e com desdobramentos que evidenciam relações humanas marcadas pela desvalorização das pessoas, muitas vezes tratadas como se fossem objetos ou coisas que pudessem ser descartadas.

As ações institucionais e humanas que, de algum modo persistem na manifestação de diferentes formas de exclusão social e educacional, traduzem perspectivas e interpretações equivocadas de perceber e desprezar as pessoas com diferenças físicas ou culturais e com necessidades específicas. Subjaz à essas perspectivas de relações sociais marcadas por práticas de exclusão educacional, modos de *ver* e de *ser* (des)humano, a partir do não reconhecimento das diferenças físicas ou culturais das pessoas.

Como foi analisado no presente estudo, a partir da experiência educacional da professora interlocutora com uma criança surda, a escola como instituição social não está isenta de práticas de exclusão. O aprendizado da professora interlocutora como educadora

social corrobora que a função da escola está para além do trabalho de contribuir para o desenvolvimento cognitivo das pessoas. Ela deve, portanto, alcançar a dimensão social, pois “é necessário introduzir o sujeito na pulsação da vida, seja pessoal, seja social” (SOUZA NETO, 2010, p. 33).

No presente estudo, verificou-se a partir das práticas educativas e inclusivas promovidas pela professora interlocutora com a criança surda, que o desafio para a formação integral do ser humano, deve prever a integração de educadores e de todos os sujeitos sociais envolvidos no processo educacional. Esse movimento complexo deve incluir, além de todos os estudantes com as suas mais variadas diferenças, também o professor regente da turma, o interlocutor ou o tradutor intérprete em Libras, os demais professores e profissionais da educação, bem como os gestores da escola e do sistema escolar.

A escola, no cumprimento de sua função social, deve se organizar pedagógica e estruturalmente para auxiliar os estudantes surdos a superar os obstáculos impostos pela sua condição de surdez e muitas vezes as suas condições socioeconômicas desfavoráveis. Esse trabalho, em primeiro lugar deve contribuir para a aquisição da Libras e da Língua Portuguesa. Em segundo lugar, a partir das contribuições da educação social, a escola pode auxiliar os estudantes surdos em situações econômicas desfavoráveis, a partir da promoção e do desenvolvimento de políticas públicas efetivas, bem como da formação e da valorização de profissionais especializados na educação de surdos.

Por fim, em concordância com os autores do nosso referencial teórico, defende-se que o mote da inclusão educacional é que todos trabalhem para não permitir que ninguém sofra exclusão social, principalmente as pessoas que integram os grupos sociais em situação de vulnerabilidade cultural e socioeconômica. Nesse contexto, a educação social pode auxiliar os profissionais da educação a acessar a realidade, se apropriar e participar do universo complexo das relações sociais e desvelar as contradições contidas no tecido social multiforme.

As práticas educativas da professora interlocutora demonstram a sua clara aderência à legislação pertinente e traduzem a concepção de inclusão social de surdos que compartilhamos: incluir pessoas significa que estamos trabalhando para contribuir com o processo de construção da dignidade humana.

Referências

BRASIL. Lei Nº 10.436, de 24 de abril de 2002: Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm. Acesso em 02 jul. 2021.

BRASIL. Decreto Nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005: Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm. Acesso em 02 jul. 2021.

BRASIL. Lei Nº 12.319, de 1º de setembro de 2010: Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/112319.htm. Acesso em 02 jul. 2021.

BRASIL. Lei Nº 13.146, de 6 de julho de 2015: Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em 02 jul. 2021.

BRASIL. Censo Escolar: 2017. Disponível em <http://portal.inep.gov.br/web/guest/censo-escolar>. Acesso em 12 jul. 2021.

BRASIL. Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021: Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/Lei/L14191.htm. Acesso em 12 ago. 2021.

MANTOAN, M. T. E. Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer? São Paulo. Editora Moderna, 2003.

QUADROS, R. M. de e KARNOPP, L. B. Língua de Sinais Brasileira: Estudos Linguísticos. Porto Alegre: Artmed, 2004 (ou outra edição).

QUADROS, R. M. Educação dos Surdos: a aquisição da linguagem. São Paulo: Plexus, 1997.

SOUZA NETO, J. C. Pedagogia social: a formação do educador social e seu campo de atuação. Cadernos de Pesquisa em Educação. v. 16, n. 32, p. 29-64, jul./dez. PPGE-UFES: Vitória, 2010.

STROBEL, K. L. A visão histórica da in(ex)clusão dos surdos nas escolas. In: ETD - Educação Temática Digital, Campinas, SP, v. 7, n. 2, p. 245-254, nov. 2008. Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/806>. Acesso em: 15 jan. 2021.

STROBEL, K. L. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. 2. ed. rev. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2009.