

TENSÕES ENTRE FACILITADOR E ALUNOS SURDOS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: UMA REVISÃO INTEGRATIVA

TENSIONS BETWEEN FACILITATOR AND DEAF STUDENTS IN THE CONTEXT OF INCLUSIVE EDUCATION: AN INTEGRATIVE REVIEW

Marcelo de Jesus de Oliveira **1**
Maria Adriana Domingos da Costa Uchôa **2**

Mestre em Letras – Literatura, História e Imaginário, Universidade **1**
Federal do Tocantins – UFT.
Lattes: <https://lattes.cnpq.br/0015289152284540>.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0981-2737>.
E-mail: pfmarcelopt@gmail.com

Mestranda em Letras – Língua Brasileira de Sinais, Universidade **2**
Federal do Tocantins – UFT.
Lattes: <https://lattes.cnpq.br/6749287251951273>.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3715-7939>.
E-mail: madcostag@hotmail.com

Resumo: A língua brasileira de sinais, amplamente conhecida por Libras, foi reconhecida pelas esferas oficiais no Brasil em 2002. Nesse contexto, salienta-se que na atual conjuntura da sociedade, estipula-se que esta língua está sendo utilizada por milhões de brasileiros surdos e ouvintes e, portanto, em constante processo de difusão. Dentre as numerosas contribuições advindas da oficialização da Libras, sobretudo no contexto escolar para exacerbação de um ensino cujo princípios são centrados numa educação especializada. Com base nisso, este artigo emerge com objetivo de promover uma discussão da literatura publicada acerca das políticas linguísticas e educacionais no contexto de uma instrução mais adequada para a comunidade surda, enfocando, sobretudo, as tensões estabelecidas entre facilitador e alunos surdos. Para tanto, realizou-se uma revisão integrativa de literatura das quais bancos de dados utilizados foram SciELO e Google Acadêmico. Incluíram-se publicações entre 2015 a 2019 as quais, posteriormente a aplicação dos critérios de exclusão, constituíram uma amostra de 7 estudos. A partir das análises destes materiais, por similaridade temática, emergiram três categorias: Educação Bilingue; Inclusão de alunos surdos e Atuação do Tils onde, a partir dessa classificação textual, observou-se divergências entre as visões autorais de mesma categoria.

Palavras-chave: Educação Inclusiva. Alunos Surdos. Facilitador.

Abstract: The Brazilian sign language, popularly known as Libras, was recognized by official spheres in Brazil in 2002. In this context, it is emphasized that in the current conjuncture of society, it is stipulated that this language is being used by millions of deaf Brazilians and listeners and, therefore, in constant diffusion process. Among the numerous contributions arising from the officialization of Libras, especially in the school context for the exacerbation of an education whose principles are centered on specialized education. Based on this, this article emerges with the objective of promoting a discussion of the published literature about linguistic and educational policies in the context of a more appropriate education for the deaf community, focusing, above all, on the tensions established between facilitator and deaf students. To this end, an integrative literature review was carried out whose databases used were SciELO and Google Scholar. Publications between 2015 and 2019 were included, which subsequently applied the exclusion criteria, constituted a sample of 7 studies. From the analysis of these materials, by thematic similarity, three categories emerged: Bilingual Education; Inclusion of the Deaf and Performance of Tils where, based on this textual classification, divergences were observed between the author's views of the same category.

Keywords: Inclusive Education. Deaf Students. Facilitator.

Introdução

A política educacional em curso nos mais diferentes níveis de ensino e nas mais variadas instituições educacionais brasileiras, labora sob a perspectiva de inclusão do aluno surdo por meio de diferentes estratégias, podendo ser estas elencadas como as principais: a) atendimento especializado, popularmente conhecido por AEE; b) atuação de professores e outros profissionais da educação especial no turno regente do aluno na qualidade de cuidador/auxiliar; c) participação ativa de intérpretes e tradutores de língua de sinal em todos os níveis de ensino (BRASIL, 1994a).

Dessa forma, angariando aprofundar as discussões em torno da educação inclusiva e, conseqüentemente, perceber como tem sido discutido o ensino de Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS a partir da percepção de intérpretes e de alunos surdos, este trabalho surge com objetivo de fundamentar uma revisão integrativa. Assim, tem-se o intuito de promover uma discussão da literatura publicada entre 2015 a 2019 acerca das políticas linguísticas e educacionais no contexto da educação inclusiva para a comunidade surda. Para tanto, os materiais foram compilados em duas bases de dados, sendo elas: *SciELO* e *Google Acadêmico*, utilizando como descritores *educação bilíngue, facilitador e alunos surdos e educação inclusiva*, rendendo-nos uma amostra de 7 (sete) originais, após aplicação dos critérios de inclusão e exclusão.

O interesse pela temática na qual se é inserida este trabalho, deu-se a partir das aulas da disciplina de Políticas Linguísticas e Educacionais, ofertada como componente curricular do curso de Mestrado em Letras da Universidade Federal do Tocantins-UFT. Onde, o programa no qual ambos os pesquisadores incumbidos da responsabilidade do desenvolvimento desta pesquisa são vinculados. Outro interesse pelo tema surgiu da atuação profissional de um dos investigadores da presente pesquisa, que em suas práticas docentes percebeu a necessidade de se discutir criticamente as questões neste trabalho proposto.

Em um dos encontros da citada disciplina, foi-se acordado entre os pesquisadores e demais alunos presentes em sala, que há uma necessidade de um olhar crítico sobre as políticas educacionais. Sobretudo, as que se versam sobre o ensino das políticas de educação bilíngue, considerando que na qualidade de sujeitos e profissionais da educação, é importante nos adequarmos aos diferentes cenários que são apresentados e, conseqüentemente, reivindicarmos por um melhor funcionamento deles, sendo por esta razão a escrita e construção desse texto.

Para além disso, este trabalho está organizado em 5 (cinco) seções centrais, apresentadas cronologicamente em: introdução, em que se apresentam apontamentos preliminares dos pesquisadores em relação a temática seleta para abordagem, bem como as motivações que serviram como pulsões para assim ser construído; metodologia, onde se é exposto passos de construção e tratamento dos dados, além dos procedimentos e técnicas específicas para este tipo de pesquisa; resultados, onde se é apresentado previamente os dados predispostos à análise; discussão, onde a partir dos posicionamentos teóricos dos pesquisadores que assinam as pesquisas aqui analisadas, discute-se as por intermédio de 3 (três) categorias e considerações finais, no qual é redigido reflexões críticas em relação aos dados processados neste texto.

Metodologia

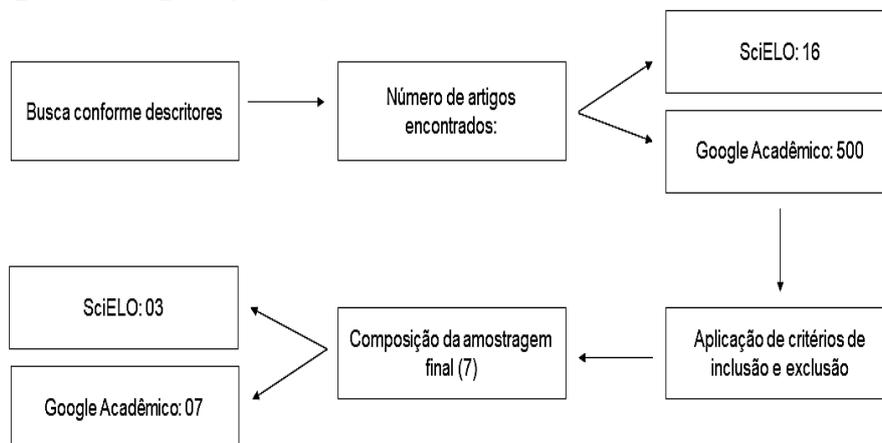
Este estudo trata-se de uma pesquisa bibliográfica, de caráter descritivo e do tipo revisão integrativa. Para Mendes *et al.* (2008), esta categoria de estudo é caracterizado pela capacidade de sintetizar informações construídas a partir doutros métodos científicos, e sobre diferentes assuntos publicados em um intervalo de tempo a ser definido pelos pesquisadores. Neste texto, especificamente, a então revisão, fora construída baseada nas seguintes etapas: 1) seleção do tema e das questões norteadoras da pesquisa; 2) escolha dos descritores de buscas; 3) definição dos critérios de inclusão e exclusão para posteriormente composição da amostragem; 4) avaliação dos materiais coletados e interpretações dos resultados obtidos e 5) apresentação da revisão.

Nesse sentido, foi-se definido como descritores de busca: educação bilíngue, facilitador e alunos surdos e educação inclusiva. Em se tratando de questão norteadora, definiu-se: o que se tem produzido sobre a tensão estabelecida entre aluno surdo e facilitador no contexto das

políticas educacionais? Conseqüentemente, foram determinados como critérios de inclusão: produções científicas integralmente publicadas entre os anos de 2015 a 2019, gratuito, que apresentem discussões teóricas sobre o assunto abordado, escritos em língua portuguesa. Por outro lado, como critérios de exclusão, adotou-se: materiais idênticos ou apresentados parcialmente, publicados fora do tempo selecionado para revisão, escritos em língua estrangeira.

A coleta de materiais para produção deste estudo foi-se realizada em fevereiro de 2020, nas bases de pesquisa *SciELO* e *Google Acadêmico*. Inicialmente, em ambas as plataformas, foram encontrados um quantitativo de 516 materiais, sendo 16 na *SciELO* e 500 no *Google Acadêmico*. Em seguida, aplicou-se os critérios de inclusão e exclusão, resultando em 07 artigos, sendo estes representados pela amostragem/*corpus* desta pesquisa, como pode ser percebido na Figura 1, onde se é apresentado um fluxograma com a categorização dos processos de coleta de dados.

Figura 1. Categorização dos processos de coleta de dados.



Fonte: Oliveira e Uchôa (2021).

Resultados

A amostra final deste estudo foi composta por sete (07) originais, selecionados por meio de critérios de inclusão devidamente estabelecidos. Considerando o todo, salienta-se que quatro (04) dessas produções foram encontradas na base *Google Acadêmico*, enquanto (03) na *SciELO*. No que tange a natureza dos materiais coletados, seis (06) categorizam-se como artigos científicos e um (01) como dissertação de mestrado. Estes materiais estão sistematicamente organizados no Quadro 1, onde contam as seguintes informações: autores, título de trabalho, objetivo, natureza, ano de publicação e categorias. Vejamos:

Quadro 1. Amostra pós aplicação dos critérios de inclusão e exclusão

Autores	Título	Objetivo	Natureza	Ano	Categorias
TENOR, Ana; DELIBERATO, Débora	Sistematização de um Programa de Capacitação ao Professor do Aluno Surdo	O objetivo desse estudo foi sistematizar ações para a capacitação do professor do aluno surdo por meio da mediação do fonoaudiólogo.	Artigo científico	2015	Educação bilíngue
LODI, Ana; PELUSO, Leonardo.	Reflexões acerca da presença de intérpretes de língua de sinais nos anos iniciais de escolarização.	Este artigo tem como objetivo problematizar a prática dos intérpretes de língua de sinais -línguas orais nos anos iniciais de escolarização [...].	Artigo científico	2018	Atuação do Tils

STREIECHEN, Eliziane. (et. al).	Pedagogia surda e bilinguismo: pontos e contrapontos na perspectiva de uma educação inclusiva.	O objetivo deste ensaio é discutir a inclusão de surdos em salas de aula de escolas comuns, à luz do ordenamento legal em vigor [...].	Artigo científico	2017	Inclusão de alunos surdos
SILVA, Maria; SENA, Terezi-nha.	A inclusão do aluno surdo no ensino regular	Este artigo tem como objetivo compreender como ocorre a inclusão do aluno surdo nas salas de aula do ensino regular.	Artigo científico	2017	Inclusão de alunos surdos
COSTA, Simone (et. al)..	Desafios na Arte se Ensinar Inclusiva: A Relação Professor e Intérprete na Inclusão do Surdo	O presente artigo tem como objetivo discutir os obstáculos que o aluno surdo enfrenta nos espaços educacionais [...].	Artigo científico	2016	Inclusão de alunos surdos
PRADO, Rosana.; COSTA, Valdelúcia.	POR QUE CULTURA SURDA?: Sentidos e significados na educação de alunos surdos	Discutir sobre a educação de alunos surdos na perspectiva da educação bilíngue	Artigo científico	2017	Educação bilíngue
GONÇALVES, Ana.	O Intérprete de Língua Gestual Portuguesa e os seus desafios em sala de aula: metodologias a adotar na colaboração Professor-Intérprete	Reforçar a colaboração entre ambos e para que o Intérprete de Língua Gestual Portuguesa não seja visto como um <i>outsider</i> por parte do professor.	Dissertação	2018	Atuação do Tils

Fonte: Oliveira e Uchôa (2021).

Isso posto, uma vez apresentados os resultados obtidos a partir dos processos e técnicas expostos na seção anterior, poder-se-á prosseguir para a próxima unidade deste trabalho em que estes são discutidos a partir de 3 (três) categorias dissidentes.

Discussão

Ansiando uma melhor sistematização e, portanto, entendimento das discussões aqui propostas, esta seção subdivide-se em três (3) categorias de abordagem temáticas distintas. No processo de sedimentação das análises dispostas nestas categorias foi-se primado a apresentação e discussão fidedigna dos dados construídos pelos autores dos trabalhos coletados e expostos no Quadro 1, angariando proporcionar a expansão da produção científica na linha de pesquisa na qual insere-se este trabalho.

Como resultado desse processo, emergiram-se as seguintes categorias, 1): Educação Bilíngue, presente em dois artigos, sendo um publicado no ano de 2015 e o outro no ano de 2017. Em seguida, a categoria 2): Inclusão do surdo, sendo dois artigos publicados nos anos de 2016 e 2017 e por último, a 3): Atuação do Tils, tema encontrado em duas pesquisas, a saber, um artigo científico e uma dissertação, ambas publicadas no ano de 2018. No entanto, antes de mencionar cada uma delas, é preciso distinguir os conceitos de bilinguismo e inclusão – noções imprescindíveis para o que nos propomos –, pois é comum autores tratarem essas abordagens educacionais como sendo a mesma coisa, quando na verdade faz-se necessário esclarecer em poucas linhas a diferença entre elas e seus principais pontos.

Educação bilíngue

O presente estudo teve como *corpus* da categoria (1ª.) os artigos de (TENOR; DELIBERATO, 2015) e (PRADO; COSTA, 2017) para apreciação, concordância ou possíveis contrapontos

em relação ao tema dessa sessão.

É notório que o conceito de Educação Bilíngue, divide opiniões entre os especialistas quanto às suas especificidades, no entanto, não serão tratadas aqui. Todavia, a educação bilíngue não se trata de um mero ensino de idiomas ou de uma prerrogativa da escola bilíngue, mas sobre a primeira língua (L1) atrelada aos estudos culturais de seus falantes e sobre a utilização de uma segunda língua (L2) enquanto instrumento de comunicação.

Nesse assunto, Skliar (1998) é referência, por isso, destaca-se a seguinte fala:

A educação bilíngue deve levantar a questão da identidade do surdo como eixo fundamental na construção de um modelo pedagógico significativo, criar as condições linguísticas e educacionais adequadas para o desenvolvimento bilíngue e bicultural do surdo, gera uma mudança de status e valores no conhecimento e uso das línguas envolvidas na educação, promover o uso da primeira língua, a língua de sinais, em todos os níveis definir e dar sentido ao papel da segunda língua na educação de surdos, divulgar língua de sinais, comunidade e cultura surda além dos limites da escola (SKLIAR, 1998, p. 44-57).

Portanto, Skliar (1998) reconhece a necessária valorização da identidade surda, além da questão linguística envolvida. Sabe-se que a primeira língua do surdo é, geralmente, introduzida na escola, ou reforçada por ela, uma vez que a comunicação da maioria dos surdos brasileiros é restrita a sinais domésticos porque nascem em lares de ouvintes não sinalizantes (falantes das línguas de sinais), conseqüentemente, as dificuldades de uso da língua materna já se inicia em casa. Dessa forma, a escola bilíngue tem um papel fundamental na vida comunicativa do surdo pela aproximação com seus pares.

Sobre essa questão, não se pode deixar de mencionar o que dizem Pizzio e Quadros (2011):

Uma vez que em torno de 95% das crianças surdas nascem em famílias ouvintes que desconhecem a língua de sinais. Nesse último contexto, muitas famílias levam muito tempo até conhecer a língua de sinais, podendo implicar na aquisição tardia (PIZZIO; QUADROS, 2011, p. 3).

Dessa forma, a maioria dos surdos chegam à escola sem serem, se quer, alfabetizados na própria língua. Somente depois de uma certa idade, através do contato com os amigos, a sociedade, no trabalho, nos meios de comunicação, entre outras situações corriqueiras e oportunidades, que estes passam a se aproximar da Libras.

Tendo em vista os fatores aqui expostos sobre o bilinguismo e questões relacionadas às identidades, linguagens e multiculturalismo dos surdos, observa-se, então, que as autoras alocadas na primeira categoria (1ª), enxergam a Educação Bilíngue pelo âmbito da capacitação do professor por meio da intervenção do fonoaudiólogo a respeito das habilidades comunicativas do aluno surdo, além, do acompanhamento dos profissionais envolvidos, inclusive, divergem em opiniões diante das situações vividas durante suas pesquisas:

No que diz respeito a apresentação dos sinais de Libras durante os contos de histórias, a professora do Ensino Fundamental mencionou que foi tardia, já a professora de Educação Infantil ressaltou que foi importante e considerou que essa atividade passou a fazer sentido para a aluna surda (TENOR; DELIBERATO, 2015, p. 419).

É, portanto, notória a divergência de opiniões entre os professores envolvidos na pesquisa, visto que há uma disparidade de seriação em relação a Libras como primeira língua (L1), bem como, contextos distintos. Observa-se que no ensino fundamental, sobre o primeiro contato com a Libras, “foi tardia”, uma vez que o aluno já passou por um processo educacional extenso sem o uso de sua língua materna não há como adquiri-la, imediatamente, em uma aula de leitura. Em paralelo a isso, isto é, noutra situação, a inserção da Libras e da metodologia visual faz sentido quando aplicada no ensino infantil, visto que a criança passa a ser alfabetizada em sua língua materna desde cedo e terá tempo de usá-la naturalmente nas séries subsequentes.

Percebe-se que o bilinguismo, na prática, é um conceito bastante amplo e complexo que respeita a cultura (biculturalismo) do indivíduo e não apenas a sua fala ou o ensino de uma segunda língua. Dessa forma, portanto, o bilinguismo reconhece duas comunidades que são linguística e culturalmente distintas.

Desse modo, a pesquisa sobre a educação bilíngue serviu como fator interventivo e metodológico apresentado aos profissionais da educação que lidam com alunos surdos em sua prática pedagógica, mas que mostrou-se bastante válido quando aplicado com crianças do ensino infantil, no período de aquisição linguística, por meio de recursos e estratégias, tais como adaptações de histórias infantis e a dramatização, ou seja, uma metodologia visual para a assimilação e comunicação dos surdos que se comunicam visualmente.

Embora exista consenso nesse contexto, deve-se descartar, por outro lado, a possibilidade de um aluno surdo não alfabetizado em Libras que chega tardiamente na escola bilíngue. É preciso, portanto, um projeto de acompanhamento progressivo para que seja permitida a aproximação desse surdo com a Libras.

Portanto, a presente categoria mostra sua eficácia quando são respeitadas as especificidades dos alunos surdos aplicadas em sua tenra idade, sob uma perspectiva bicultural e de método de ensino que não se detém a uma mera questão linguística. Diferentemente, infelizmente, isso não ocorre na maioria dos casos da segunda categoria sobre Inclusão de surdos a seguir.

Inclusão de alunos surdos

A presente pesquisa utilizou como *corpus* da categoria (2ª.) os artigos de (STREIECHEN *et. al.*, 2017); (SILVA; SENA, 2015) e (COSTA *et. al.*, 2016) para análise, e observação de possíveis divergências de visão entre os autores e dos autores.

Esta categoria (2ª), como pontuada anteriormente, trata da Inclusão do aluno surdo. Sobre o conceito de uma educação diversificada e ampla, a inclusão torna-se global e hegemônica. Integrar absoluta e adequadamente pessoas com necessidades especiais distintas em um mesmo espaço físico e educacional é uma tarefa praticamente impossível.

Embora essa abordagem traga experiências novas a maioria dos alunos, tidos como ‘normais’, por outro lado, na prática, para os alunos com PcD (Pessoa com Deficiência) o ensino de qualidade e específico não é adequado, uma vez que, este, demanda uma série de fatores e processos, tais como: formação adequada dos facilitadores, experiência dos professores e demais profissionais envolvidos, conhecimento e domínio em lidar com as diversas deficiências envolvidas, entre outras questões. A exemplo de uma sala com diversas deficiências, não é possível um único profissional, ou mesmo um professor e um apoiador atenderem às necessidades de uma turma inteira de educandos com e sem deficiências pelo fato de as metodologias serem distintas para esses distintos grupos.

Nesse aspecto, em linhas gerais, a visão das autoras desta categoria é a seguinte:

Nas classes de ensino comum, alunos ditos ‘normais’ com alunos portadores ou não de deficiência – que apresentam necessidades educativas especiais. A inclusão beneficia a todos, uma vez que sadios sentimentos de respeito à diferença, de cooperação e de solidariedade podem se desenvolver

(SILVA; SENA, 2015, p. 126).

A terminologia “portador de deficiência” utilizada pelas autoras para designar pessoas com deficiência não é adequada porque pessoas, conforme explica Sasaki (2013) “não portam deficiência; que a deficiência que elas têm não é como coisas que às vezes portamos e às vezes não portamos [...]. O termo preferido passou a ser pessoa com deficiência”.

Há um consenso na questão de sociabilidade e respeito. Uma sala de crianças com deficiências e sem deficiências há de fato, uma troca de saberes, muito mais para as crianças sem deficiências pela comodidade. Porém, esse fator não é essencial ao aprendizado das crianças com deficiências, no caso, as surdas, pois sem domínio da língua de sinais por parte da turma, não há socialização entre professor e surdos, entre colegas não deficientes e surdos, pelo contrário, há uma exclusão linguística, e conseqüentemente, prejuízo educacional para esse aluno.

Além desta questão, há uma déficit educacional, pois como é possível o mesmo professor que, embora tenha o apoio de um intérprete de Libras pode, ao mesmo tempo, projetar uma aula que atenda, conjuntamente, e satisfatoriamente aos alunos surdos, não surdos, cegos, com síndrome de Down, com necessidades educacionais especiais, com deficiência mental, entre outras deficiências que venham existir numa sala inclusiva.

Isso posto, segundo as autoras Silva e Sena (2015), o sucesso ou fracasso da inclusão recai sobre os professores, tal qual pode ser percebido em:

Quanto aos professores e professoras, percebe-se que a maioria não recebeu formação adequada para trabalhar com alunos e alunas surdos, a fim de facilitar a realização do processo ensino aprendizagem de forma inclusiva, pois o enfoque inclusivo resulta do compromisso e competência deste profissional, logo este é responsável pelo êxito ou fracasso, inserção de todos (SILVA; SENA, 2015, p.137).

É notório que uma parcela de responsabilidade recai sobre os facilitadores da educação por estarem diretamente ligados aos alunos, mas além destes, há uma falha no sistema educacional e nas políticas públicas, uma vez que não oferecem formação adequada, e nem as condições ideais de contratação de profissionais capacitados para traduzirem as aulas, tampouco projetos escolares que beneficiem a disseminação da língua de sinais. São mínimas as escolas que possuem salas bilíngues porque falta conhecimento de causa, inexistem projetos e escassez de recursos.

No segundo artigo desta mesma categoria, Costa *et al.* (2016, p. 10) tratam da inclusão do aluno surdo da seguinte maneira:

Para que o aluno surdo esteja inserido na sua totalidade, o professor tem que estar ciente de que precisa ter um conhecimento básico de Libras para se comunicar diretamente com seu aluno. Os colegas de classe precisam ter a mesma capacidade para que exista ao menos uma comunicação corriqueira. Além disso, a instituição tem que estar preparada para receber o aluno surdo desde quando ele chega na escola, ou seja, a começar da portaria da instituição até a sala de aula (COSTA *et al.*, 2016, p. 10).

Durante a formação inicial docente, embora exista a obrigatoriedade da disciplina de Libras no currículo de licenciatura, não é suficiente uma disciplina de carga horaria entre 30h e 80h dar condições ao professor para uma “comunicação corriqueira” com o aluno surdo, pelo fato de a aprendizagem da Libras ser mais complexa, em relação às línguas orais por sua moda-

lidade visual.

Quando Costa (2016) defende a preparação da escola para receber o aluno surdo, é de fato, um cenário ideal, porém não é o que se observa na prática de ensino, requer tempo de preparo, investimento em formações, entre outros fatores.

Sobre o conceito de inclusão, Costa (2016) vai um pouco além em relação às demais pesquisas do *corpus* de mesma temática, deixando claro a incoerência e complexidade do processo inclusivo em sua prática educacional aos alunos surdos, vale salientar, portanto, que é preciso passar por todo o processo educacional, não se restringe, apenas, à ponta da educação entre professor e aluno.

Ao recorrer às autoras Souza e Góes (1999), pesquisadoras conceituadas nessa área, observa-se o seguinte contraponto:

Vamos deixar claro que a questão não está em recusar, a priori, tentativas de inserção dos excluídos na escola, mas, ao nosso ver, é quase impossível, no momento, que uma escola, seja qual for, dê conta de todo e qualquer tipo de aluno, como é o caso do deficiente mental, do surdo, da criança de rua ou do trabalhador rural. Para atender com dignidade aos que nela já estão, novas iniciativas pedagógicas se fazem necessárias. Iniciativas que demandariam a construção de um novo entendimento político e ideológico do que seja escola, uma abordagem que pudesse enfrentar o fracasso de forma efetiva (SOUZA; GÓES, 1999, p. 168).

Vê-se, portanto, que a visão do segundo artigo, *corpus* estudado nessa sessão, as autoras da categoria (2ª), sobre inclusão se aproximam de Souza e Góes sobre uma educação especializada adequada, diferentemente da opinião do primeiro artigo que ressalta a responsabilidade da inclusão sobre a formação do professor, apenas. Ou seja, é uma questão que ultrapassa o âmbito da sala de aula e chega a uma questão de política pública. Assim, a abordagem educacional conhecida como inclusão é bela enquanto teoria, porém complexa em sua prática e passa por diversas críticas de especialistas.

A seguir, a terceira e última categoria que trata da atuação do profissional Tils (tradutor e intérprete de língua de sinais).

Atuação do Tils

A atual pesquisa teve como *corpus* da categoria (3ª.) o artigo de (LODI; PELUSO, 2018); e a dissertação de (GONÇALVES, 2018) para indicar possíveis correlações e contrárias opiniões entre os autores e dos autores.

Vale salientar que o Tils é um profissional que atua tanto no contexto educacional bilíngue, quanto inclusivo. Porém, na primeira situação o intérprete de Libras só é requisitado quando precisa traduzir e interpretar, eventos internos e externos, intermediar a comunicação entre pais ouvintes e alunos surdos, entre os profissionais ouvintes da instituição escolar que não conseguem comunicar-se com os surdos, isto é, em situações excepcionais pôr em sala de aula o professor surdo ou ouvinte, geralmente, é fluente em Libras. Diferentemente, no segundo caso, o Tils que trabalha no contexto da inclusão está ligado diretamente à sala de aula para traduzir e interpretar a comunicação entre professor e aluno/aluno e professor. Dessa forma, o surdo torna-se, incontestavelmente, dependente desse profissional em sala de aula porque, geralmente, o professor da inclusão não é fluente em Libras.

Em alusão ao profissional Tils, Lodi (2018) diz: “O ILS ganha, assim, papel de destaque na réplica desta realidade, contribuindo para a manutenção ainda das relações de poder entre línguas e entre grupos sociais”. Nesse sentido, a autora instiga ao debate em que o profissional intérprete acaba sendo, na prática, um agente principal dessa ação e sucumbi o protagonismo da comunidade surda que fica sujeita, tanto ao professor quanto ao Tils em atuação.

Torna-se necessário, portanto, questionar a concepção de inclusão como limitada aos contextos escolares, pois da forma como ela tem sido compreendida atualmente no Brasil, estes processos estão longe de vir a ser alcançados e a exclusão escolar, que marcou a história da educação dos surdos, perpetuada pelas práticas educacionais dos professores e pelas relações entre ILS e alunos surdos. Falar e defender inclusão de surdos deve, portanto, levar, necessariamente, a uma ampliação deste conceito a todas as esferas sociais, fato que implica o reconhecimento dos surdos como pertencentes a grupos sociais, culturais e linguísticos minoritários, a fim de que seus direitos e deveres de cidadania venham a ser assegurados (LODI; LEONARDO, 2018, p. 139).

Por outro lado, a dissertação de Gonçalves (2018), dessa mesma categoria, traz como recurso educacional de inclusão para o surdo, o profissional tradutor e intérprete de Libras, bem como a importância do seu papel em sala de aula. Acrescenta, ainda, a necessidade de serem adotados métodos e criação de materiais que garantam aos alunos surdos a total compreensão das aulas e atinja o seu progresso acadêmico.

A saber, “importa destacar também, a importância de colaboração para a integração e inclusão dos alunos surdos, quer em sala de aula, quer na escola, para que estes continuem a ter todos os direitos que constam no *Decreto-lei 3/2008*” (GONÇALVES, 2018, p. 51).

Vale salientar, portanto, que a pesquisa contemplou professores e profissionais Tils do ensino básico numa escola de ensino bilíngue, com “o Grupo I foi constituído por Professores de Agrupamento de Escolas com Oferta Bilingue para Alunos Surdos da Zona Centro”. Destacamos que amparada em Amaral, Coutinho e Martins (1994), Gonçalves (2018) usa o termo LGP (Língua Gestual Portuguesa) para designar a língua natural dos surdos e ILGP (Intérprete de Língua Gestual Portuguesa)¹.

Os professores devem relacionar-se e colaborar, sempre que seja possível [...]. Esta colaboração mostra-se essencial para que o trabalho dos profissionais seja bem sucedido, principalmente entre professores e ILGP, nos quais focamos o nosso estudo, pois são interdependentes. O professor depende da interpretação do ILGP para que a matéria e os conteúdos ensinados por si, em sala de aula, cheguem aos alunos surdos e necessita que quando existe a intervenção do aluno surdo seja interpretado de língua gestual para língua oral (GONÇALVES, 2018, p. 63).

Embora seja citada a intervenção do surdo, Gonçalves (2018), foca sobre o trabalho do intérprete e do professor, anuviando o aprendizado do surdo ao esquecimento da discussão. Em sua pesquisa não é dedicado, ao menos, um tópico sobre esse tema.

Portanto, ao fazer uma análise sobre as visões Lodi, (2018) e Gonçalves (2018) a respeito do Tils educacional e seu contexto profissional, percebe-se, contudo, visões antagônicas, visto que “o professor depende da interpretação do ILGP para que a matéria e os conteúdos ensinados por si, em sala de aula, cheguem aos alunos surdos” sobre a atuação do Tils, em Lodi (2018) há uma provocação sobre o limite de uma comunidade linguística e minoritária, sufocada em sala de aula, pelo protagonismo do professor e do profissional intérprete, ambos usuários de uma língua majoritária.

¹ Neste trabalho, por consideramos ético e imprescindível, optamos por utilizar termos amplamente usados na academia e secularmente como Língua de Sinais ou Libras (Língua Brasileira de Sinais) e Tils.

Torna-se necessário, portanto, questionar a concepção de inclusão como limitada aos contextos escolares, pois da forma como ela tem sido compreendida atualmente no Brasil, estes processos estão longe de vir a ser alcançados e a exclusão escolar, que marcou a história da educação dos surdos, perpetuada pelas práticas educacionais dos professores e pelas relações entre ILS e alunos surdos (p. 17).

Percebe-se, portanto, que Lodi (2018) tem uma visão crítica sobre a dependência do surdo ao profissional interprete da educação inclusiva porque o surdo tornou-se usuário de uma língua minoritária, com isso, sofre limitações que afetam o seu desenvolvimento enquanto estudante e conseqüentemente, social. “Nesta relação assimétrica, as palavras dos outros são transmitidas aos alunos surdos de forma autoritária – a palavra do professor, do ILS – sem haver possibilidade de, com elas, ser estabelecido um diálogo”, Lodi (2018, p. 17). Do contrário, no modelo bilíngue, conforme abordado anteriormente, é possível, para o surdo, expressar-se livremente, sem intermediações, sendo autor e protagonista de sua própria fala, sem falhas humanas, sem receios, podendo ter conversas particulares com o seu professor e demais pessoas no convívio escolar.

Assim, fica clara a divergência de opiniões entre os autores, embora as obras tenham sido escritas no mesmo ano, dentro de mesma temática, nota-se o olhar apaziguador de Gonçalves sobre o protagonismo do Tils e do professor em relação ao surdo. Enquanto Lodi tece fortes críticas sobre essa “assimetria” de poder linguístico, e conseqüentemente, social. Apesar das inúmeras conquistas da comunidade surda e mesmo com a criação de leis educacionais, ainda existe uma resistência quanto à visão adequada na educação especial aos surdos.

Considerações Finais

Neste texto, apresentou-se uma revisão integrativa de literatura a respeito das tensões estabelecidas entre alunos surdos e facilitadores no contexto da educação bilíngue e, portanto, das políticas educacionais.

A fim de alcançar os objetivos propostos em discutir sobre as políticas públicas inclusivas voltadas à comunidade surda, a leitura dos artigos escolhidos por critérios de inclusão e exclusão, desencadeou na análise de sete pesquisas publicadas, categorizadas e apresentadas nessa pesquisa. Chegou-se, portanto, a três categorias divididas por similaridade temática. Após uma análise conceitual dos textos, foi feito um comparativo de opinião e da conclusão dessas obras.

Assim, na primeira categoria denominada Educação Bilíngue, observou-se que as autoras possuem visões antagônicas a respeito desse tema, uma, enveredou pela perspectiva cultural e de método de ensino visual, enquanto a outra, numa questão meramente linguística, como acontece, infelizmente, na maioria dos casos. Percebe-se, portanto, nesta situação, que existe uma diferença de opinião, cujo resultado positivo da inserção da Libras aos alunos surdos dependerá da faixa etária e série escolar quando entrarem em contato com a língua gestual. Segundo as professoras de surdos, participantes da pesquisa, o aprendizado da Libras no ensino fundamental é tardio, uma vez que o aluno teria que ser alfabetizado em sua língua materna em anos anteriores, preferencialmente, no ensino infantil.

Já na outra visão, a inserção da Libras e da metodologia visual faz sentido quando aplicada no ensino infantil, momento em que a criança passa a ser alfabetizada em sua língua natural desde cedo. Portanto, considera-se que na presente categoria, a discussão sobre a eficácia do ensino inclusivo do surdo dependerá de seu contanto com a língua materna ainda nas primeiras seriações, no contexto em que o ensino atenda a uma perspectiva bicultural.

Já na segunda categoria, a Inclusão do aluno surdo desenha-se no cenário em que uma criança surda estuda em sala de ouvintes. Nesse aspecto, há um consenso sobre a questão de sociabilidade, mas esse fator não é essencial ao aprendizado de crianças surdas, visto que sem o domínio da língua portuguesa majoritária falada pelo professor e colegas de turma não há

socialização, pelo contrário, detecta-se uma exclusão linguística.

Na terceira e última categoria, sobre a Atuação do Tils, há duas visões, a primeira concentra-se na provocação da discussão sobre o esquecimento de uma comunidade linguística e minoritária, sufocada em sala de aula pelo protagonismo do professor e do profissional intérprete, ambos membros de uma comunidade majoritária. Por outro lado, na segunda visão, a autora debruça-se sobre o enaltecimento do protagonismo do Tils, no aspecto em que, a voz do surdo é dissolvida no esquecimento da discussão do processo educacional.

Assim, constatou-se que a divergência de opiniões entre autores e autoras, embora as obras sejam de mesma temática, algumas de mesma época, há um critério de análise em que os estudos acadêmicos devem considerar o contexto da pesquisa realizada, bem como, a vivência e aproximação do pesquisador sobre o objeto de pesquisa. Por exemplo, em Lodi (2018), está clara a trajetória da autora quando mostra uma forte crítica sobre as implicações da inclusão do aluno surdo, se comparado ao estudo de Gonçalves (2018) que faz referências e enaltece o profissional Tils e fala da importância do professor, sem atribuir igual valor ao aluno surdo.

Referências

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC/SEESP, 1994a.

DA COSTA, Simone Erbs et al. Desafios na Arte de Ensinar Inclusiva: A Relação Professor e Intérprete na Inclusão do Surdo. **RENOTE-Revista Novas Tecnologias na Educação**, v. 14, n. 2, 2016.

DA SILVA, Maria Rita Paula; DE SENA, Terezinha de Jesus Martins. A inclusão do aluno surdo no ensino regular. **Protestantismo em Revista**, v. 37, p. 120-139, 2015.

GONÇALVES, Ana Rita Ferreira. **O Intérprete de Língua Gestual Portuguesa e os seus desafios em sala de aula: metodologias a adotar na colaboração Professor-Intérprete**. 2018. Tese de Doutorado

LODI, Ana Claudia Balieiro; PELUSO, Leonardo. Reflexões acerca da presença de intérpretes de língua de sinais nos anos iniciais de escolarização. **Bakhtiniana, Rev. Estud. Discurso**, São Paulo, v. 13, n. 3, p. 123-141, Dec. 2018. Available from: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-45732018000300123&lng=en&nrm=iso. Access on: 02 Mar. 2020.

PIZZIO, A. L.; QUADROS, R. M. **Aquisição de língua de sinais**, Centro de Comunicação e Expressão –CCE, UFSC, Florianópolis, 2001, p.3.

PRADO, Rosana; DA COSTA, Valdelúcia Alves. POR QUE CULTURA SURDA?: Sentidos e significados na educação de alunos surdos. **Cadernos de Pesquisa**, v. 23, p. 161-175, 2017.

SASSAKI, R.K. **Como chamar as pessoas que têm deficiência**. In: SASSAKI, R.K. Vida independente; História, movimento, liderança, conceito, filosofia e fundamentos. São Paulo: RNR, 2003, p.12-16.

SKLIAR, Carlos. **Bilingüismo y biculturalismo: un análisis sobre las narrativas tradicionales en la educación de los sordos**. Publicado en: Revista Brasileira de Educação, 8, 1998, p.44-57.

SOUZA, R. M.; GÓES, M. C. R. **O ensino para surdos na escola inclusiva: considerações sobre o excludente contexto da inclusão**. In: SKLIAR, Carlos (Org.) Atualidades da educação bilíngüe para surdos. Porto Alegre: Editora Mediação. 1999.

STREIECHEN, Eliziane Manosso et al. Pedagogia surda e bilingüismo: pontos e contrapontos na perspectiva de uma educação inclusiva. **Acta Scientiarum. Education**, v. 39, n. 1, p. 91-101, 2017.

TENOR, Ana Claudia; DELIBERATO, Débora. Sistematização de um Programa de Capacitação ao Professor do Aluno Surdo. **Rev. bras. educ. espec.** Marília, v. 21, n. 3, p. 409-422, sept. 2015. Available from: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382015000300409&lng=en&nrm=iso. Access on: 02 mar. 2020.