

# TEORIAS DA EDUCAÇÃO E DESAFIOS DA FORMAÇÃO DOCENTE NA INCLUSÃO DO ESTUDANTE SURDO

GT 3: EDUCAÇÃO E DIVERSIDADES CULTURAIS

**Trabalho completo**

Laís ALMEIDA 1 (Programa de Pós-graduação em Educação/UFR)

e-mail: lais.nascimento@edu.mt.gov.br

Ezer LIMA 2 (Docente no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFR/ Rondonópolis/Mato Grosso)

e-mail: ezer.lima@ufr.edu.br

## Resumo

O objetivo deste estudo teórico-conceitual é explorar perspectivas que vão além da educação especial como modalidade da educação básica, de modo que o ambiente escolar seja um espaço acolhedor e inclusivo. Baseado nas discussões da disciplina Teorias da Educação Moderna e Contemporânea do mestrado PPGEDU/UFR, pode-se concluir que é necessário repensar a formação docente para a escolarização de surdos. Tais fatores contribuirão para a diminuição do fracasso escolar, sendo urgente a ressignificação das práticas docentes e o reconhecimento da relevância do trabalho colaborativo entre professores, a fim de assegurar o pleno desenvolvimento dos estudantes surdos.

Palavras-chave: Educação Especial. Inclusão Escolar. Surdez.

## 1 Introdução

A inclusão de estudantes surdos no ambiente escolar é um tema de grande relevância no campo educacional, sendo discutido no Brasil desde a fundação do INES<sup>1</sup>, em 1857. Mesmo após tantos anos, a luta pelo acesso e permanência dos surdos na escola continua presente, visando um ensino igualitário e verdadeiramente de qualidade. Este estudo foi motivado pelas reflexões obtidas na disciplina de Teorias da Educação Moderna e Contemporânea, no Programa de PPGEDU/UFR no primeiro semestre de 2024, que trouxe à tona discussões sobre a relação entre teorias modernas e contemporâneas e a escola inclusiva da atualidade.

O estudo busca promover o diálogo sobre a importância da inclusão do estudante surdo na sociedade e na escola que, muitas vezes, padroniza os estudantes devido à dificuldade de lidar com a pluralidade e a diferença, o que se torna um obstáculo para a permanência desses estudantes em ambientes educacionais inclusivos. No entanto, de acordo com Candau (2008), sabe-se que, diante de uma sociedade multicultural, é necessário que se construa práticas educativas em torno da diferença, com uma postura inclusiva que acolha a todos sem distinção.

---

<sup>1</sup> Instituto de Educação dos Surdos (INES/RJ).

Para tanto, o investimento em formação docente e a desconstrução de barreiras que impedem que essas pessoas possam frequentar a escola, são urgentes, de maneira que todos, sem exceção, participem plenamente da escola.

Assim, este estudo tem como objetivo pensar a maneira pela qual a educação especial tem sido desenvolvida na escola comum, com o intuito de garantir o pleno desenvolvimento e atendimento das necessidades educacionais específicas dos estudantes surdos. Para tanto, o texto está organizado em duas seções discursivas, sendo abordado na primeira o conceito de educação, as relações com as diferentes culturas escolares e os desafios para a inclusão de surdos. A segunda discute as teorias educacionais e suas contribuições para a educação inclusiva, focando no contexto histórico do estudante surdo e suas possibilidades de acesso ao conhecimento na escola.

## **2 Metodologia**

Este estudo foi estruturado a partir de um levantamento bibliográfico detalhado, focado na inclusão de estudantes surdos no ambiente escolar. Baseado em materiais utilizados na disciplina "Teorias da Educação Moderna e Contemporânea" do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFR, o trabalho reuniu e analisou livros, teses, dissertações e periódicos especializados. Seguindo a definição de Gil (2002), esta pesquisa bibliográfica não repete conceitos, mas oferece uma nova perspectiva a partir de um olhar inovador sobre o tema.

A metodologia adotada para este estudo foi uma revisão bibliográfica com abordagem qualitativa, que conforme Lakatos e Marconi (2010), ações fundamentadas em decisões lógicas e racionais são importantes por permitir ao pesquisador interpretar conhecimentos complexos de maneira clara. Entre os referenciais teórico-metodológicos utilizados, destacam-se Lacerda (2006, 2010) e Strobel (2008), que abordam a inclusão do estudante surdo, LIBRAS, e a identidade cultural. Além disso, autores como Arroyo (2018), Freire (1999), Camillo (2018), Candau (2008) e Lanuti (2022) exploram as perspectivas educacionais sobre diferenças e inclusão, além de estabelecer um paralelo com diversas abordagens teóricas.

## **3 A inclusão do estudante surdo no contexto educacional**

A educação é um processo contínuo que acontece por meio de uma decisão, do próprio acontecimento do homem como ser humano. Conforme Fernandes (2010), a educação é a apropriação do homem para conquistar o que ele pode ser, permitindo a maturação da sua identidade e o abrir de sua própria liberdade. Contudo, para aprender, o homem precisa experimentar e, na sua relação com o outro, é necessário que ele se liberte de concepções que imobilizam o caminho da experiência. Nesse contexto, a educação precisa lidar com as diferenças culturais, algo que tem gerado desafios e conflitos devido aos múltiplos sentidos que há entre esses dois termos e as suas constantes ressignificações.

Autores como Candau (2008) e Veiga-Neto (2003) destacam que a educação está profundamente imersa nos processos culturais, e a escola tem enfrentado dificuldades em lidar com as diferenças, optando muitas vezes pela padronização. A escola, como espaço múltiplo e plural, precisa mediar reflexões sobre as influências culturais nas novas gerações, sem ignorar as questões culturais presentes. Veiga-Neto (2003) aponta que a escola enfrenta uma crise por estar cada vez mais desenraizada da sociedade. Para superar essa crise, é essencial que a escola acompanhe as transformações contemporâneas e desenvolva novas práticas educativas que contemplem o multiculturalismo e a diferença.

Em se tratando de pessoas surdas, a inclusão desses estudantes nos espaços escolares é um desafio constante e a educação oferecida a essa população tem sido historicamente marcada por exclusão e preconceito, pois conforme Lima (2021), a deficiência dos surdos era vista como uma praga, um castigo de Deus por não poderem falar. Já no estudo sobre a evolução dos seres humanos, Bianchetti (2002) reforça que neste processo relações são construídas e ideologias são definidas, sendo estas direcionadoras de olhares. Segundo o autor, durante a construção dessas relações, o lugar e o tempo não são inclusivos e a diferença é vista como uma defasagem, sendo importante uma reflexão sobre os olhares que são direcionados aos estudantes e as práticas adotadas em sala de aula pelos professores.

Assim, a exclusão de estudantes surdos e a falta de equidade no ensino refletem a perpetuação de desigualdades sociais na escola. Arroyo (2018) afirma que os "outros" – os desiguais – são historicamente marginalizados, enquanto os "nós" – os iguais – são privilegiados. Essa dinâmica impede que a inclusão educacional seja verdadeiramente eficaz, já que o sistema educacional falha em desconstruir as barreiras que perpetuam o fracasso escolar, especialmente no caso de surdos.

Infelizmente, a sociedade atual ainda não se mostrou capaz de enxergar a população surda e de compreender as suas reais necessidades, sendo o surdo visto como um sujeito incompleto, que vivencia situações que geram preconceito e sofrimento quando seus “[...] familiares não o aceitam por ser defeituoso. A escola não o aceita porque ele é deficiente. O surdo não se aceita porque os outros não o aceitam” (Lima, 2021, p. 28). É importante, portanto, ter a compreensão de quem é o sujeito surdo, a fim de que eles venham a ser respeitados quanto ao seu modo de ser e que a escola consiga ofertar estratégias de ensino que os considerem, dispondo de ambientes adequados e que atendam às suas reais necessidades.

Apesar de avanços como a promulgação da Lei nº 10.436 (2002), que reconheceu a Língua Brasileira de Sinais (Libras), a inclusão efetiva de estudantes surdos ainda enfrenta barreiras, como a falta de professores bilíngues e a prevalência do oralismo nas escolas, ficando esses estudantes em escolas comuns, mas sem acesso pleno aos seus direitos constitucionais, que, de acordo com Kumada (2016, p. 71), devem incluir a presença de “[...] um professor bilíngue e/ou intérpretes de Libras e um professor ou instrutor de Libras surdo”, conforme a necessidade educacional específica de cada estudante.

Ao observar a escola como um todo, Mantoan (2003) ressalta a necessidade da revisão de algumas teorias que a circundam e que distorcem propositadamente o conceito de inclusão. Por essa e outras razões, “[...] a escola inclusiva, aquela que acolhe a todos incondicionalmente, ainda tem sido definida por muitos como algo inalcançável” (Lanutí, 2022, p.1192). Tal afirmação parte do pressuposto de que o ensino está organizado e desenvolvido com base em ideias que não correspondem à realidade. Por isso, a escola, enquanto instituição socializadora e responsável pela formação dos sujeitos, deve proporcionar o desenvolvimento pleno de todos os seus estudantes, além de garantir ambientes adequados e que atendam às suas necessidades, sem distinção, tendo como missão a promoção constante da inclusão dos diferentes.

#### **4 As teorias da educação e a formação de professores na perspectiva do estudante surdo**

O desafio contemporâneo acerca da formação docente envolve não apenas a aquisição de conhecimento, mas também sua aplicação prática. Assim, a formação do professor não se limita às suas experiências em sala de aula, mas também inclui os fundamentos teóricos educacionais, que fornecem suporte para a tomada de decisões e compreensão dos contextos escolares. Seguindo esse pensamento e entendendo que todas as teorias têm o seu papel de destaque para

a formação docente, este estudo se propôs dar maior ênfase às contribuições na perspectiva da educação inclusiva, em especial, aquelas que envolvem o estudante surdo, estabelecendo uma relação do seu contexto histórico, cultural e linguístico com as mais diversas formas de apropriação do conhecimento.

Dentre essas teorias, destaca-se o behaviorismo, que, no século XX, moldava o comportamento dos estudantes com base em estímulos para se obter a resposta desejada. Contudo, severas críticas foram feitas às instituições escolares que se baseavam nesse modelo, por limitar o papel da escola ao controle de condutas individuais, em consonância com os interesses da classe dominante (BAUM, 2018; Rodrigues, 2012; Gusmão e Martins, 2011). Neste contexto, Aranha (2006) introduz o conceito de “violência simbólica”, definindo-o como o processo de coação de pessoas sem que estas percebam, citando que essa violência se torna instrumento da escola, quando reproduz desigualdades sociais, perpetua privilégios e beneficia os socialmente favorecidos.

No contexto escolar, essa reprodução de desigualdade, segundo Arroyo (2018), reflete as disparidades sociais vivenciadas pelos estudantes, reforçando a marginalização de grupos como os surdos. Freire (1999, p. 21) ao afirmar que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua produção ou construção”, enaltece que os conhecimentos prévios dos estudantes precisam ser considerados no processo de aprendizagem, além de suas realidades culturais, o que não acontece com o estudante surdo.

Em contribuição ao assunto, Strobel (2008) destaca que, historicamente, os surdos foram silenciados e marginalizados, Lacerda (2006) e Lima (2021), por sua vez, reforçam que a falta de atenção às especificidades linguísticas desses estudantes tem perpetuado na sua exclusão escolar. O uso da Língua Brasileira de Sinais (Libras) é fundamental para a construção da identidade surda, e a falta de conhecimento de alguns professores compromete a inclusão desses estudantes. Vygotsky (2022) argumenta que a educação inclusiva é essencial para o desenvolvimento dos estudantes com deficiência, mas isso exige uma formação docente adequada, que muitas vezes, ainda permanece insuficiente.

O desconhecimento de alguns profissionais da educação em relação ao ensino de surdos resulta na incompreensão e na perpetuação de estereótipos que classificam essas pessoas como incapazes de aprender. Senna (2008) faz críticas à concepção médica da deficiência que

perpetua na escola, sobretudo, acerca do fracasso escolar, que desconsidera a complexidade do processo educacional e responsabiliza os estudantes por falhas no sistema. Da mesma forma, Lacerda e Lodi (2010) destacam que, na escola, o surdo não recebe um atendimento que respeite sua condição sociolinguística e cultural, ou seja, o currículo não é repensado e não há ajustes nas metodologias, Vygotsky (1993) acrescenta que, se o professor buscar conhecer o seu estudante, conseguirá obter ações mais assertivas para a sua aprendizagem.

Na esteira dessa discussão, Capellini e Zerbato (2019) afirmam que a responsabilidade do ensino não pode recair somente no professor, pois não há como um profissional lidar com todas as metodologias para atender as especificidades dos estudantes. As autoras sugerem então o trabalho em parceria, que pode favorecer muito mais o processo de ensino-aprendizagem de todos os estudantes. Assim, é essencial um trabalho colaborativo entre o professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e o professor da sala de aula comum, pois assim, ambos conseguirão atuar de forma integrada e eficiente junto ao estudante surdo. Contudo, para que essa parceria seja eficaz, a formação dos professores necessita ir além dos fundamentos teóricos da educação inclusiva, promovendo espaços de formação que incentivem o diálogo entre docentes iniciantes e experientes.

Em conclusão, as dificuldades enfrentadas no ensino de surdos estão relacionadas às formações de professores inicial e continuada que não propõe discussões sobre as diferenças existentes na escola, à perpetuação de preconceitos e à ausência de abordagens verdadeiramente inclusivas. Para que o fracasso escolar seja superado, é necessário que a educação seja reinventada, reconhecendo as especificidades de todos os estudantes e oferecendo um ambiente de aprendizado mais acolhedor e hospitaleiro.

## **5 Algumas Considerações**

O estudo destaca que a diversidade humana é cada vez mais evidente e essencial para que os indivíduos compreendam como aprendem e se percebem no mundo. No contexto educacional, reconhecer que os estudantes, inclusive aqueles que são público-alvo da educação especial, sejam capazes de propor ações de ensino adequadas às suas necessidades educacionais é fundamental. Agora, considerá-los como incapazes de aprender é uma visão ultrapassada e completamente desumana.

Entendendo que toda pessoa com deficiência pode alcançar um alto nível de desenvolvimento, a partir de suas possibilidades, e que a inclusão deve ser vista não como uma escolha, mas como um caminho necessário para se construir uma sociedade mais justa e democrática, conforme já apresentado por Vygotsky (2022), fica evidente que se o trabalho for feito em conjunto entre toda a comunidade escolar, os estudantes, todos eles, terão o suporte que precisam com estratégias que os aproximam ainda mais do conhecimento almejado, principalmente para o estudante surdo.

Assim, estando o modelo educacional atual ainda em crise, conforme observado por Mantoan (2003), cabe à escola aproveitar-se desse momento para promover as transformações necessárias, revendo seus valores, de forma a identificar quais contribuem para o fracasso escolar e, a partir delas, discutir abertamente sobre as diferenças, estando disposta a mudanças para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo.

## Referências

ARANHA, M. I. de A. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Editora Moderna, 2006.

ARROYO, Miguel G. Reafirmação das lutas pela educação em uma sociedade desigual? **Educ. Soc.**, v. 39, n. 145, p. 1098-1117, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/jZgN9bxbKPr8m5SKrNCQr5f/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 22 maio 2024.

BAUM, W. M. **Compreender o Behaviorismo: Comportamento, Cultura e Evolução**. Tradução de Danuel Bueno. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2018.

BIANCHETTI, Lucídio. Um olhar sobre a diferença: as múltiplas maneiras de olhar e ser olhado e suas decorrências, **Revista Brasileira de Educação Especial**, v.8, n.1, 2002. Disponível em: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S1413-65382002000100002&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1413-65382002000100002&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 22 maio 2024.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. **Diário Oficial da União**. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/110436.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm). Acesso em: 08 jul. 2024.

CAMILLO, Cíntia Moralles; MEDEIROS, Liziany Muller. A pedagogia e as bases epistêmicas. In: CAMILLO, Cíntia Moralles; MEDEIROS, Liziany Muller. **Teorias da educação**. Santa Maria: UFSM, 2018. Disponível em: [https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/18360/Curso\\_Lic-EdCamp\\_Teorias-Educ.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/18360/Curso_Lic-EdCamp_Teorias-Educ.pdf?sequence=1&isAllowed=y). Acesso em: 08 jul. 2024.

CANDAU, Vera Maria. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. **Multiculturalismo e Educação**, v. 2, p. 13-37, 2008. Disponível em:

[https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4949312/mod\\_resource/content/5/CANDAU%2C%20V.M.%20%282013%29.%20Muticulturalismo%20e%20educa%C3%A7%C3%A3o.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4949312/mod_resource/content/5/CANDAU%2C%20V.M.%20%282013%29.%20Muticulturalismo%20e%20educa%C3%A7%C3%A3o.pdf).  
Acesso em: 08 jul. 2024.

CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho; ZERBATO, Ana Paula. **O que é o ensino colaborativo?** São Paulo: Edicon, 2019.

FERNANDES, Marcos Aurélio. O que é mesmo educação? **Educativa**, v. 13, n. 1, p. 161-175, jan./jun. 2010. Disponível em: <https://seer.pucgoias.edu.br/index.php/educativa/article/view/1253/867>. Acesso em: 08 jul. 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GUSMÃO, Fábio Alexandre Ferreira; MARTINS, Tânia Gonçalves; DE LUNA, Sérgio Vasconcellos. **Inclusão escolar como uma prática cultural: uma análise baseada no conceito de metacontingência**. *Psicologia da Educação*, n. 32, 2011.

KUMADA, Kate Mamhy Oliveira. **Libras – língua brasileira de sinais**. Londrina: Editora e Distribuidora Educacional S.A., 2016.

LACERDA, C. B. F. A inclusão escolar de alunos surdos: O que dizem alunos professores e intérpretes sobre esta experiência. **Cadernos cedes**, v. 26, n. 69, p. 163-184, 2006.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de; LODI, Ana Claudia Balieiro. A inclusão escolar bilíngue de alunos surdos: princípios, breve histórico e perspectivas. In LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de; LODI, Ana Claudia Balieiro (Org). **Uma escola, duas línguas: letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização**. (2. ed.). Porto Alegre: Mediação, 2010. p. 11-32.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos da metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LANUTI, José Eduardo de Oliveira Evangelista. A consideração da imprevisibilidade e da liberdade na construção de uma escola inclusiva. **RIAEE – Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 17, n. esp. 2, p. 1189-1203, jun. 2022. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8583276>. Acesso em: 08 jul. 2024.

LIMA, Ezer W. Gomes. A história dos surdos nas páginas das temporalidades. In: GONTIJO, Túlio Adriano Alves; MORAES, Antonio Henrique Coutelo de; BARROS, Solange Maria de (org). **A surdez e a Libras no cenário investigativo-científico: contribuições da Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT**. 1. ed. Campinas: Pontes Editores, 2021. p. 15-30.



LIMA, E.W.G.; SOUZA, J. M. P.; PINTO, L. L. A.; MARTINS, J. P. O aluno surdo e a escola bilingue: desafios e possibilidades. **Revista Mais Educação**, v. 4, p. 833-848, 2021.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão escolar. O que é? Por quê? Como fazer? 1. ed. São Paulo: Moderna, 2003.

MOREIRA, A.F.; CANDAU, V.M. **Educação escolar e culturas: construindo caminhos**. Revista brasileira de Educação, n. 23, mai.-ago, 2003.

RODRIGUES, Maria Ester. Behaviorismo Radical, Análise do Comportamento e Educação: o que precisa ser conhecido. In: CARMO, J. S.; RIBEIRO, M. J., X. (Org.). **Contribuições da Análise do Comportamento à prática educacional**, 1ed. Santo André - SP: ESETec, 2012, v. 1, p. 37-72.

SENNA, Luiz Antônio Gomes. Formação docente e educação inclusiva. **Cadernos de Pesquisa**, v. 38, n. 133, p. 195-219, jan./abr. 2008. Disponível em: [scielo.br/j/cp/a/3z3mvQFqNNSCdvhcZtvjZMw/?format=pdf&lang=pt](https://scielo.br/j/cp/a/3z3mvQFqNNSCdvhcZtvjZMw/?format=pdf&lang=pt). Acesso em: 08 jul. 2024.

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

VEIGA-NETO, Alfredo. Cultura, culturas e educação. **Revista Brasileira de Educação**, mai/jun/jul, n.º 23, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/G9PtKyRzPcB6Fhx9jqLLvZc/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 08 jul. 2024.

VIGOTSKY, Lev Semionovich. **Obras Completas – Tomo Cinco: Fundamentos de Defectologia**. Tradução do Programa de Ações Relativas às Pessoas com Necessidades Especiais (PEE). Cascavel, PR: EDUNIOESTE, 2022.

VYGOTSKY, L. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.