

**FACULDADES INTEGRADAS JACAREPAGUÁ – FIJ**  
**INSTITUTO DE GESTÃO EDUCACIONAL SIGNORELLI**  
**ACESSO EDUCACIONAL**  
**PÓS-GRADUAÇÃO EM DOCÊNCIA DO ENSINO SUPERIOR**

**O SONHO SURDO: UM OLHAR SOBRE A FORMAÇÃO DO PROFESSOR NO  
CURSO DE PEDAGOGIA (LICECIATURA) DA UFPI PARA O ATENDIMENTO  
DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA.**

**TERESINA (PI), 26 DE JANEIRO DE 2013**

**FACULDADES INTEGRADAS JACAREPAGUÁ – FIJ**  
**INSTITUTO DE GESTÃO EDUCACIONAL SIGNORELLI**  
**ACESSO EDUCACIONAL**  
**PÓS-GRADUAÇÃO EM DOCÊNCIA DO ENSINO SUPERIOR**

O SONHO SURDO: UM OLHAR SOBRE A FORMAÇÃO DO PROFESSOR NO CURSO DE PEDAGOGIA (LICECIATURA) DA UFPI PARA O ATENDIMENTO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA.

ALUNO: MARCUS SANTOS DE SOUSA

MATRÍCULA: Te0230312008

PÓLO DE INÍCIO: TERESINA (PI)

INÍCIO: 17/03/2012

TERESINA (PI), 26 DE JANEIRO DE 2013

MARCUS SANTOS DE SOUSA

O SONHO SURDO: UM OLHAR SOBRE A FORMAÇÃO DO PROFESSOR NO  
CURSO DE PEDAGOGIA (LICECIATURA) DA UFPI PARA O ATENDIMENTO  
DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA.

Aprovado pela comissão organizadora em \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

BANCA EXAMINADORA

---

Prof. Robson Silva Macedo

Orientador

---

Prof.

Membro

---

Prof.

Membro

Dedico este trabalho, em especial, aos que lutam para que a sociedade respeite os direitos de todos, independentemente de serem surdos ou ouvintes, pois o que nos torna iguais é a capacidade de sermos diferentes uns dos outros.

## AGRADECIMENTOS

À Deus ,

À minha família,

Ao meu companheiro,

Aos amigos e amigas,

À meu Orientador, Prof. Robson,

À todos, meus sinceros agradecimentos.

## RESUMO

No trabalho realizado buscou-se identificar como vem sendo trabalhada a formação do professor para uma atuação mais efetiva junto aos alunos Surdos, utilizou-se no título do mesmo a expressão “Um Sonho Surdo”, pois o desejo de uma educação de qualidade ainda está longe de acontecer, nesse “Sonho” existe uma instituição que respeita e entende as diferenças entre as pessoas e existe também uma figura dentro da sala de aula que sabe como lhe orientar, essa figura olha para você e mesmo no silêncio identifica a sua angústia e não entra em desespero. A Universidade hoje oferta a disciplina de libras, no entanto a mesma é abordada de forma superficial, não existe dentro da grade curricular nenhuma outra disciplina que aborde especificidades e métodos de ensino para Pessoas com Deficiência.

**PALAVRAS-CHAVE:** Formação do Professor, Alunos Surdos, Escola Bilíngue.

## ABSTRACT

The purpose of this work was to identify how the education of the teacher has been treated in order to a more effective performance beside the deaf students. The title is “A deaf dream” because the aspiration of an education of quality is still far from the reality. In this “dream”, there is an institution which respects and understands the differences between people and exists a figure inside the classroom who knows how to deal with these students. This figure looks at the students and, even in silence, identifies their anxiety, hurt e does not lose hope. Nowadays, the universities offer the signal languages (LIBRAS) as a discipline, but there is a superficial approach. There is no other discipline in the schedule of disciplines or methods of teaching that treat of the teaching for the disabled people.

Key-word: education of the teacher, deaf students, bilingual school.

## Sumário

LISTA DE ILUSTRAÇÕES.....	9
LISTA DE SIGLAS, ABREVIATURAS E SÍMBOLOS .....	10
<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>11</b>
JUSTIFICATIVA .....	14
OBJETIVOS.....	16
METODOLOGIA DA PESQUISA .....	17
Instrumento de Coleta de Dados .....	17
Tratamento e Análise de Dados .....	17
<b>CAPITULO I – O SUJEITO SURDO: HISTÓRIA, CULTURA, IDENTIDADE E A LÍNGUA.....</b>	<b>19</b>
O Surdo um pouco de história .....	20
A Cultura Surda .....	22
A Língua de Sinais.....	24
<b>CAPITULO II – EDUCAÇÃO DE SURDOS: MODELOS DE EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO DO PROFESSOR.....</b>	<b>27</b>
O Oralismo .....	27
O Bilinguismo.....	28
A Comunicação Total .....	30
Formação do Professor.....	32
RESULTADOS .....	38
REFERÊNCIAS .....	41



## **LISTA DE ILUSTRAÇÕES**

Figura 01: Sala de aula Oralista;

Figura 02: Método de Ensino da Leitura Labial;

Figura 03: Sala de Aula Bilíngue;

Figura 04: Sala de Aula Bilíngue para Crianças;

Figura 05: Sala de Aula Sob a Metodologia da Comunicação Total.

## **LISTA DE SIGLAS, ABREVIATURAS E SÍMBOLOS**

APAS – Associação de Pais e Amigos dos Surdos;

DB – Decibéis;

FEBRABAN – Federação Brasileira de Bancos;

FENEIS – Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos;

FGV – Fundação Getúlio Vargas;

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística;

INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos;

LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais;

PCD – Pessoa com Deficiência;

PNE – Plano Nacional de Educação;

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e Cultura.

## INTRODUÇÃO

A educação no Brasil é um assunto que sempre gerou grandes discussões entre as classes que direta ou indiretamente relacionam-se com este setor, inúmeras são as reclamações apontadas pelos profissionais e por seus usuários, destacando-se a má remuneração de professores, carga-horária exaustiva de trabalho, infraestrutura inadequadas e lacunas na formação dos educadores entre outras, todavia, isso não é privilégio apenas da rede pública de ensino como também da particular.

Formatou-se o presente trabalho com o objetivo de abordar uma nova discussão que vem a cada dia ganhando força, refere-se a educação que deverá ser destinada a formação de Pessoas com Deficiência – PcD auditiva, também conhecidos como Surdos, no entanto, focando a formação do professor.

Através do projeto de lei 8035/10, foi incluída no Plano Nacional de Educação - PNE a reivindicação da comunidade Surda, composta por pais, amigos, estudiosos, professores, parentes e, claro, os Surdos, para que a língua utilizada na educação de pessoas com deficiência auditiva seja prioritariamente a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, já regulamentada como língua materna dos Surdos.

Busca-se assim uma adequação metodológica para a prática do ensino para Surdos, a nomenclatura hoje utilizada é Escola Bilíngue, pois as formas de expressão e comunicação são totalmente gesto-espacial, característica da Língua Brasileira de Sinais e o ensino de todas as disciplinas escolares tratadas utilizando essa mesma língua, inclui-se aqui a Língua Portuguesa na sua forma escrita, no entanto como 2ª língua.

A abordagem do tema não acontece apenas no Brasil, hoje todas as nações mundiais estão buscando incessantemente barrar toda forma de discriminação, seja ela por orientação sexual, religiosa, étnica, gênero etc.

No Brasil segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (BRASIL, 2010) tem-se 14,5% da população ou 24,5 milhões de pessoas no Brasil tem algum tipo de deficiência e desse total, a população com deficiência auditiva representa 9,7 milhões no Brasil.

Entre muitas pesquisas já realizadas a cerca das PcD no Brasil podemos destacar um estudo realizado pela Fundação Getúlio Vargas – FGV, intitulada como Retratos da Deficiência no Brasil, que apontou o ranking dos 10 estados com maior número de pessoas com deficiência, onde temos dos 9 estados da região Nordeste, 8 encabeçando as primeiras colocações, o 9º lugar fica a cargo do Tocantins e em seguida

o estado da Bahia, fechando o ranking. O Piauí está na 3ª colocação e com um ponto a mais, temos a cidade que, proporcionalmente, tem o maior número de PcD do Brasil, São Gonçalo do Piauí, centro-sul do estado, 33,4% (FGV, 2003).

Hoje a política adotada pelo governo brasileiro destinado a alfabetização e educação de pessoas Surdas é conhecida como Escolas Inclusivas, onde o objetivo maior é buscar a socialização dos Surdos em convívio com pessoas não-Surdas, os ouvintes. A viabilização das Escolas Inclusivas só acontece através da presença do interprete de LIBRAS, profissional que está habilitado para ser o mediador entre o professor e o Surdo. Essa proposta de escola já existe e vem sendo trabalhadas no Brasil e também já pode-se concluir algo sobre a mesma, para a comunidade Surda existe uma ineficácia do modelo uma vez que o aluno fica limitado apenas para ser um expectador passivo, apenas observando o interprete, assim o problema apresenta-se quanto a dinâmica e metodologia adotada na sala de aula voltada para alunos ouvintes e não para Surdos.

Por esse motivo questiona-se: Como deve ser a atuação do Professor para a Escola Bilíngue? Como esse profissional está sendo preparado na Universidade para essa nova realidade de educação para Surdos? Os currículos são adequados, ou ao menos fornecem alguma base para a formação de um profissional com o perfil e habilidades necessárias para atuar como educador bilíngue? Essas são perguntas que tentaremos responder no decorrer deste trabalho.

Tais questões representam prioridade nessa investigação, haja visto, que partirá desses resultados as possibilidade de sucesso ou fracasso da proposta bilíngue, a competência a ser exigida do educador extrapolará as barreiras de comunicação, envolvimento e dedicação, além de necessitar o mergulho em uma nova cultura, em uma nova forma de entender, sentir, conhecer e aprender o que está a sua volta.

A Escola Bilíngue coloca de forma efetiva o lema das Pessoas com Deficiência, “Nada sobre Nós, sem Nós”, ou seja, toda e qualquer nova ideia, programa e projeto deve ter a participação das pessoas que estarão ou deverão ser os seus usuários e beneficiários. Nesse contexto já podemos observar as conquistas adquiridas pelos Surdos nos últimos anos, a Lei de LIBRAS, a regulamentação do Interprete de LIBRAS, a Acessibilidade e ainda a Lei das Cotas que regulamenta a contratação de PcD, não apenas auditiva, no mercado de trabalho assim permitindo uma atuação como cidadãos produtivos.

A busca pela Escola Bilíngue deve partir da reflexão que a educação transforma a vida das pessoas e todos tem esse direito como também o de receber uma educação de qualidade e assim construirmos uma sociedade justa e equiparada em direitos e deveres.

Organiza-se com o seguinte enunciado o problema de pesquisa para esse trabalho: Como acontece a formação dos discentes dos cursos de licenciatura da Universidade Federal do Piauí – UFPI para atuarem como Professores capazes de transmitir conhecimentos a um aluno Surdo?

## JUSTIFICATIVA

O interesse por trabalhar a questão da educação de Surdos partiu da experiência vivenciada por este autor junto à Associação de Pais e Amigos dos Surdos – APAS, na cidade de Parnaíba-PI, durante o curso de graduação em administração, nesse período realizou-se projetos que possibilitou a observações a cerca da empregabilidade de Pessoas com Deficiência no mercado de trabalho, nesse viés uma das constatações mais relevantes apresentou-se em argumentos alegando a desqualificação dos Surdos para a vida laboral e as dificuldades de comunicação entre eles e demais colaboradores, para a não contratação dessa mão-de-obra.

Hoje partindo das informações adquiridas, inicia-se uma investigação direcionada ao início da formação, ou seja, como devem ser oferecidos os conteúdos escolares, e por que não dizer todo tipo de informação necessária para a vida autônoma de uma pessoa com deficiência auditiva, onde o mesmo possa gozar de seus direitos e deveres como um cidadão completo e não segmentado como acontece hoje.

Desde o início de nossa formação, na educação básica, nossos pais e professores utilizam do discurso que somente estudando é que poderemos sonhar em “ser alguém” na vida, em geral essa ideia perdura em nossas mentes e assim passamos para as outras gerações, mas assumir como verdade ou mentira é uma escolha individual, diferente do que acontece com muitas das Pessoas com Deficiência auditiva, visual, intelectual, física ou múltipla, onde a proteção exagerada dos pais para proteger seus filhos começa por anular a capacidade de escolha do deficiente, a partir desse momento os pais, respondem, resolvem, decidem e, por fim, comunicam aquilo que acham que será o melhor para seus filhos, nesses casos onde está a educação para a vida? É válido tirar a autonomia das pessoas com deficiência em detrimento à sofrimentos ou falhas de comunicação? Com uma criança sem deficiência fui informado que seria fruto de minhas decisões, até mesmo das erradas, seria assim a forma de aprender o que é certo, sendo assim porque temos que tirar essa experiência de uma criança com deficiência?

Acredita-se que a escola seja uma instituição capaz de auxiliar e encorajar os pais de PcD no que se refere a autonomia, o ambiente escolar proporciona um troca de experiência incentivando o educando a refletir sobre questões cotidianas, políticas, amorosas e legais, assim no ambiente escolar tem-se a presença do professor como

agente mediador e orientador, capaz de aproximar-se dos alunos para intervir e colaborar com a formação do indivíduo.

Para ilustrar as informações acima é válido observarmos o relato Lira a respeito de sua vivência como aluna na escola Bilíngue e Inclusiva:

A minha experiência como Surda na escola, há muitos anos, é quase igual a das outras crianças e jovens Surdos. A costumei-me na escola de Surdos, bilíngue, da 2ª série até a 8ª série; depois, no 2º grau, na escola de inclusão, senti mudar a vida, era difícil porque os professores não atendiam os alunos surdos, somente os alunos ouvintes, porque o grande número é de ouvintes. Parecia que, nós, Surdos e intérpretes, éramos iguais a almas (p.12, 2009).

Com esses argumentos apresentados por Lira podemos repensar um pouco a respeito do ensino de inclusão, como um professor que não sabe LIBRAS, nem das necessidades de facilitar o aprendizado de alunos com deficiência auditiva terá condições de se colocar a disposição para formar um profissional Surdo?

Por esse motivo acredita-se na relevância para a realização desse trabalho, na medida em que a Escola Bilíngue é uma realidade e existe uma notória necessidade de adequação de metodologia, bem como, de rapidez na adequação de currículos acadêmicos, se houver necessidade, para habilitar o professor como um profissional bilíngue e incentivar o entendimento a respeito da cultura Surda fazendo que o Professor compreenda como acontece a construção do conhecimento para um Surdo.

## OBJETIVOS

Como objetivo geral tem-se:

- Compreender como a Universidade Federal do Piauí – UFPI trabalha a formação do discente, dos cursos de licenciatura, para atuarem na formação de alunos Surdos dentro da sala de aula.

E como principais objetivos específicos, destacam-se:

- Avaliar como está estruturado o currículo do curso de Pedagogia da UFPI.
- Identificar a existência de disciplinas que visam repassar informações sobre a educação de Pessoas com Deficiência – PcD;
- Estabelecer as principais diferenças entre Escola Bilíngue e Escola Inclusiva;



## METODOLOGIA DA PESQUISA

Identifica-se o presente trabalho como um estudo de caso, trata-se de uma pesquisa empírica abrangente, com procedimentos preestabelecidos, que investiga um ou múltiplos fenômenos contemporâneos no contexto da vida real, especialmente quando os limites entre os fenômenos e seu contexto não estão claramente definidos (Yin, 2005, *apud* Marconi, Lakatos, 1999).

Uma característica importante é a ênfase em compreender o que está acontecendo a partir da perspectiva do participante ou dos participantes do estudo. Esse tipo de pesquisa é preferível quando questões do tipo “como” ou “por que” são apresentadas e quando não se podem manipular comportamentos relevantes. Assim, é útil quando o pesquisador, por razões práticas ou éticas, não pode realizar estudos experimentais (YIN, 2005, *apud* MARCONI, LAKATOS, 1999).

### Instrumento de Coleta de Dados

A pesquisa em documentos será a técnica utilizada para obtenção de conteúdos para posteriores análises, Severiano (0000) apresenta que essa técnica é utilizada para fazer a identificação, levantamento, exploração de documentos fontes do objeto pesquisado além de fazer os devidos registro das informações retiradas nessas fontes e que serão utilizadas no decorrer da escrita e análise dos trabalhos.

Para este trabalho adotaremos como definição de Documento o conceito exposto por Severiano,

em ciência é todo objeto (livro, jornal, estatueta, escultura, edifício, ferramenta, túmulo, monumento, foto, filme, vídeo, disco, cd etc.) que se torna suporte material (pedra, madeira, metal, papel etc.) de uma informação (oral, escrita, gestual, visual, sonora etc) que nela é fixada mediante técnicas especiais (escritura, impressão, incrustação, pintura, escultura, construção etc.) nessa condição, transforma-se em fonte durável de informação sobre fenômenos pesquisados (p.124, 0000).

Para obtenção desses documentos, as fontes pesquisadas serão arquivos públicos, particulares e fontes estatísticas (Marconi e Lakatos, 0000) como também de arquivos digitais retirados de websites.

### Tratamento e Análise de Dados

Os documentos adquiridos na fase de coleta serão submetidos a análise de conteúdo, acredita-se que essa seja a metodologia adequada para análise de informações constantes de um documento, Severiano (p.121, 0000) apresenta esse método como “um conjunto de técnicas de análise das comunicações. Trata-se de se compreender criticamente o sentido manifesto ou oculto das comunicações.”

Dessa forma na análise dos documentos será dada ênfase a busca do significado das mensagens, pois além de tudo esses documentos são como indicadores significativos e indispensáveis para a compreensão dos problemas ligados às práticas humanas e a seus componentes psicossociais, completa Severiano (0000).

## **CAPITULO I – O SUJEITO SURDO: HISTÓRIA, CULTURA, IDENTIDADE E A LÍNGUA.**

Um cidadão com deveres, mas também com direitos e poder de escolha, de opinar, ser ouvido, ser livre ou simplesmente Ser, ter seu espaço é isso que todos nós buscamos. A decisão por trabalhar e discutir a questão da educação de Surdos e a participação destes como verdadeiros cidadãos dentro da sociedade, não mais nos permite cometer erros, e nessa educação vislumbra-se a possibilidade atingir tudo que se elenca no início do texto.

A surdez é considerada uma deficiência, entende-se que a Pessoa com Deficiência – PcD é aquela que possui “impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva” (BRASIL, 2007, p.16). No entanto isso não corresponde que estamos tratando de uma pessoa incapaz.

O Instituto ETHOS utiliza o seguinte conceito de deficiência auditiva é a “redução na capacidade para ouvir sons, a qual varia em intensidade” (2002, p. 52), esse conceito é originado do decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999, que traz ainda uma classificação dessa redução:

- a) De 25 a 40 decibéis (db) – surdez leve;
- b) De 41 a 55 db – surdez moderada;
- c) De 56 a 70 db – surdez acentuada;
- d) De 71 a 90 db – surdez severa;
- e) Acima de 91 db – surdes profunda; e
- f) Anacusia (ausência total de sensação sonora).

Fonte: (BRASIL, Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999).

Vale trazer um estudo realizado pela Fundação Getúlio Vargas - FGV, intitulada como Retratos da Deficiência no Brasil, que apontou o ranking dos 10 estados com maior número de pessoas com deficiência, essa pesquisa não tratou especificamente do Surdo e sim de todas as Pessoas com Deficiência – PcD, dos 9 estados da região Nordeste, 8 encabeçam as primeiras colocações, a 9ª fica a cargo do Tocantins e a 10ª Bahia. O estado de Piauí ocupa o 3º lugar, 17,63% da sua população (FGV, 2003).

## O Surdo um pouco de história

A história relatada e registrada a cerca da pessoa Surda no Brasil e no mundo veem sendo contada e recontada por grandes estudiosos, surdos e ouvintes, os contos nos revelam as situações de marginalização e de desrespeito, mas também de superação, organização e conquistas.

Por exemplo os chineses condenavam as pessoas Surdas a morte na antiguidade, quem nascia assim era lançado ao mar, na visão dessa civilização o não-ouvir era um castigo dos deuses e por isso mereciam castigo, os egípcios, por sua vez, consideravam os Surdos adorados pelos deuses e por isso eram temidos e respeitados (VIEIRA, 2010, p.5-6). O interessante é que nas duas visões podemos perceber que o fato do não-ouvir influenciava para o (pré) conceito e a rotulação da pessoa, ora vista como uma mazela e ora como superior. Almeida (2008, p.17) coloca que

no imaginário social, os surdos, dentro de um determinado contexto histórico, foram vistos como indivíduos inúteis e improdutivos por não conseguirem estabelecer relação comunicacional através do canal auditivo com os ditos normais-ouvintes.

Na construção das palavras de Almeida ele ainda ressalta que essa “rotulação” do surdo como incapaz fica ainda mais forte e presente pela relevância que os meios de comunicações tem no processo de formação do imaginário social das pessoas, ou seja, o padrão para essa formação é dada oralmente e apreendida através da visão e audição, em conjunto, na falta de um desses a pessoa passa a ser tem-se “a ideia de que o surdo é um ser limitado, um ser fora do padrão, condicionado à exclusão por ser o incapaz, o limitado e o anormal” (2008, p.17).

Quando começamos a falar sobre as mudanças de concepção das pessoas quanto as pessoas surdas, a história nos apresenta alguns nomes como do italiano Girolamo Cardano (1501-1576) com esse pesquisador teve início a educação de Surdos, ele utilizava sinais e a escrita em português para oralizar os aprendizes, em seguida outros nomes começaram a aparecer com o mesmo objetivo, mas não com os mesmos métodos, como foi o caso do Monge Beneditino Pedro Ponce de Leon (1520-1584) que introduziu a leitura labial e o treinamento de voz (VIEIRA, 2010, p 5-6).

Na visão dos Professores o não-falar estava atrelado ao fato da pessoa não ser instruída para essa ação, então se pudessem treinar o som das palavras os mesmos conseguiriam falar e assim poder conviver normalmente na sociedade, o fator não-ouvir talvez nem questionado era.

No entanto, o nome que mais se destacou a respeito desse assunto foi o do francês L'Épée (1712-1789) considerado como o “Pai dos Surdos”, ele utilizou o “método combinado” para ensinar os Surdos, sua base era a que as pessoas Surdas precisavam aprender através do canal visual aquilo que as outras pessoas apreendiam pela audição, esse pesquisador foi o grande inspirador do processo de educação de Surdos no Brasil, pois, um de seus seguidores, o padre Ernest Huet que era Surdo, veio para cá a convite de D. Pedro II e assim fundou em 1857 o Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES na cidade do Rio de Janeiro (VIEIRA, 2010, p. 7).

O viés que hoje corre a luta das pessoas surdas é o mesmo das demais pessoas com deficiência, o desejo de resgate da cidadania, podemos perceber um aumento perceptível de pessoas com deficiências nos espaços públicos, isso que dizer que a autonomia já se faz presente, não tanto quanto deveria, mas já melhorou (ETHOS, 2002, p. 14).

as pessoas com deficiência passam a ter, além das suas necessidades especiais, desejos, vontades, necessidades de consumo que, quando confinadas em casa, não existiam. Mais do que isso, descobrem que muitas atividades que realizavam em casa isoladamente podem ser feitas em grupo (ETHOS, 2002, p.14).

A surdez, bem como, qualquer outra deficiência, não é a responsável pela incapacidade do indivíduo, muitas pessoas com deficiência hoje estão no mercado de trabalho sim, claro que ainda existem muitos pré-conceitos por trás das contratações. A realidade brasileira, quando se trata de diversidade, sobretudo das pessoas com deficiência no mercado de trabalho, foi constatada através de uma pesquisa realizada pela Federação Brasileira de Bancos – FEBRABAN no ano de 2006.

Analisando os dados, pode-se perceber a segregação dos integrantes do grupo, ou seja, as empresas muitas vezes direcionam tais pessoas para cargos pré-estabelecidos, o que identificaria como uma forma de discriminação. Essa prática organizacional visa manter PcD em funções nas quais a capacidade e habilidade exigida

seja limitada, evitando a interferência delas, seja positiva ou negativa, na competitividade da organização.

O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (BRASIL, 2000) informou, através dos resultados do Censo de 2000, que 14,5% da população ou 24,5 milhões de pessoas no Brasil tem algum tipo de deficiência. Desse total, somente 537 mil estão presentes no mercado de trabalho formal.

### A Cultura Surda

Adentrando agora na discussão a cerca da cultura do povo surdo, nos deparamos com uma acirrada troca de argumentos entre aqueles que acreditam na originalidade da cultura dos Surdos e outras que veem como uma subcultura, tem-se como objetivo nesse momento apresentar a direção dessas discussões, os autores pesquisados são atuais e ambos estão inseridas no rol das literaturas mais pesquisadas a cerca do tema.

Muitos podem se perguntar por que a necessidade de se discutir sobre cultura surda e cultura ouvinte? Será que existe mesmo duas culturas? Quais são as características que as diferenciam, se é que existe. Utilizaremos as palavras de Oliveira e Oliveira, assim,

embora os surdos nasçam inseridos em uma determinada cultura, como no caso do surdo brasileiro que partilha dentre outras coisas de uma identidade nacional comum, eles alegam que por não poderem interagir com o meio nos quais se inserem (ouvintista) e devido ao fato da incomunicabilidade, que é próprio da surdez, não conseguem receber através da oralidade o repasse cultural, uma vez que uma das vias de maior repasse cultural é a língua (2011, p.3).

O viés que guia esse pensamento defende que a cultura de um povo, de uma comunidade ou mesmo de um indivíduo deve ser imposta pela fronteira territorial, imaginária, que criamos para delimitar as nações e por esse motivo não deva ser necessariamente a única variável para definir a cultura de uma coletividade, ou seja, o que compõe a cultura é o costume. Nessa mesma corrente encontramos a professora doutora em educação Glades Perlin, que é Surda, ela exemplifica uma situação que vai de encontro com o pensamento acima descrito, que diz: “nós, surdos, entendemos nossa cultura em uma dimensão constitutiva e, assim como os índios, pretendemos lutar pela

defesa da mesma, bem como de nossa língua, nossa diferença, nossa pedagogia” (PERLIN, 2006, p.2).

Vê-se nas palavras da Professora, que por ser Surda, tem respaldo para afirmar que o seu desejo, bem como, de outras pessoas (surdas) é que a referida e debatida cultura surda venha a ser respeitada e entendida, ou melhor, assumida e valorizada, dentro da sociedade. Então quando se fala de cultura Surda não se busca fazer uma divisão entre surdos e ouvintes, na verdade a proposta foca-se em destacar a diferença existente nesse determinado grupo respeitando a maneira como a construção da subjetividade dos seus integrantes é formada (SÁ, 2006).

Assim deve-se trabalhar com a ideia de diferença cultural e como colocada pela Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos – FENEIS quando pensada dessa forma, a cultura será realmente entendida “como forma semelhante de viver e de significar as coisas, e não como modo que em geral se compreende cultura, como sendo o acúmulo de saber pelo processo de desenvolvimento mental” (FENEIS, 2005, p. 2).

Portanto é demonstrada que a cultura surda caracteriza-se através da reunião de pessoas que compartilham certa forma de entender, que no caso do Surdo é a experiência visual vivenciada por cada integrante desse povo através da sua língua, da troca de experiência e da forma como as informações são apreendidas (FENEIS, 2005).

Ou seja, a cultura surda não corresponde e nem pode ser comparada a cultura que se adquire por meio da leitura de um livro ou em participar em um evento que dependa unicamente do sentido da audição para se adquirir a experiência vida e assim o status de culto, a cultura surda que vem sendo defendida é aquela que defende as questões relacionadas sobre como os seus integrantes compreendem e interagem com a sociedade, ouvinte e surda.

Perlin (2006, p.2) afirma “os surdos latino-americanos entendem que a sua cultura não se trata de algo advindo da cultura ouvinte”, ou seja, os ouvintes têm formas diferentes e específicas de adquirir experiência de vida, de comunicação, na sua maioria, pautada no uso dos fala como transmissor e da audição como receptor.

Como bem colocado por Sá (2006) a intenção não é o de absolutizar a característica do indivíduo surdo ou ouvinte e muito menos coloca-las em lados opostos,

mas sim de reconhecer e respeitar que os surdos, enquanto integrantes de um grupo social, tem o direito e sua forma específica de se organizarem para a vida.

Nesse contexto de discussão o que podemos perceber que os surdos estão construindo sua cultura de uma maneira compartilhada com sujeitos que são diferentes deles, isso representa que a comunidade surda entende e reconhece a necessidade de desenvolver ou permitir que outras pessoas tenham acesso à realidade que eles vivem. Isso nos mostra que os surdos entendem que na construção da sua própria cultura devam proporcionar a inclusão do outro, do diferente, ou seja, do ouvinte (PERLIN, 2006).

Para finalizar essa pequena abordagem do que é a cultura Surda, utilizaremos o entendimento de Perlin (2006, p.4) a autora toma mão de Silva para explicar uma característica importante dentro da formação das culturas: o Poder. Ele se inseri nessa discussão como forma de defesa, os termos Cultura Surda e Cultura Ouvinte são formas de estabelecer autoridade e a diferença entre ambas, Perlin explica que isso não se trata de colocar essas culturas em confronto, mas sim de explicitar a existência de identidade entre seus componentes.

O poder está ligado ao sentido de sobrevivência, só através dele é que as culturas conseguem se manter nos dias de hoje, já que a globalização vem aproximando tudo e a todos, o Poder seria utilizado para proteger as características principais que estão diretamente ligadas a cultura surda ou a ouvinte, o melhor exemplo que podemos dar é a defesa da Língua de Sinais.

### A Língua de Sinais

A língua de sinais é vista por Perlin (2006, p.4) como sendo uma das principais produções culturais da pessoa surda. É interessante apresentar o que Quadros e Karnopp (*apud* PERLIN, 2006, p.4) colocam que “uma das preocupações entre os surdos na constituição das relações interculturais se trata da língua de sinais”, ou seja, podemos entender esse argumento como sendo a identificação da problemática entre os surdos e ouvintes, a comunicação ou a falta dela, a lógica é que o natural da comunicação entre os surdos, e entre surdos e ouvintes se estabeleça pela língua de sinais, no entanto a realidade é o inverso, a maioria dos ouvintes desconhecem a língua.



Esse desconhecimento favorecem para que muitas pessoas entendam os sinais como mímica ou imitação de outra língua, Oliveira e Olivera (2011, p.3) entendem que “o não conhecimento da língua de sinais como língua natural dos surdos contribui para gerar uma série de falsos conceitos, como considerar que indivíduos surdos são inferiores”, o status de língua recebido pela língua de sinais foi atribuído por linguistas que pesquisaram essa forma de comunicação e identificaram na mesma características semelhantes às outras línguas como, por exemplo, as diferenças regionais, socioculturais e o mais importante uma estrutura gramatical própria e bem elaborada (OLIVEIRA e OLIVEIRA, 2011, p.4).

A Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS hoje é considerada a língua materna dos Surdos, o Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005 regulamenta a Lei nº. 10.136 de 24 de abril de 2002, foi para a comunidade uma vitória sem precedentes, isso porque para muitos de nós, que somos ouvintes, a Língua de Sinais é um meio de comunicação desenvolvido pelos Surdos para facilitar a comunicação entre seus pares e os ouvintes, mas para um Surdo a Língua de Sinais é a língua que lhes permite ser o que sempre foram e serão: Surdos” (Silva, 2008, p.25).

Nessa discussão sobre a língua de sinais Almeida (2008, p.21-22) faz uma observação bastante interessante segundo a visão de Maturana (1998), ela discorre que

a linguagem como fenômeno não ocorre na cabeça (mente/cérebro), nem consiste num conjunto de regras, mas ocorre num espaço de relações e pertence ao âmbito das coordenações de ação. O valor da linguagem está na possibilidade de desenvolvimento social, intelectual e emocional do ser humano. Por meio da comunicação social as pessoas se fazem entender, compartilham experiências e planejam a condução de suas vidas, vivem a experiência cultural, são providas de explicações sobre determinadas ações e vivências, e sobre as razões do comportamento dos outros.

Se formos trazer para a utilização da língua de sinais veremos que é isso que ela realmente oferece aos Surdos e sua comunidade, um sentimento de pertencer, de identificação com pares, de poder saber que naquele meio, onde se fala a mesma língua, ele será entendido e somente assim o indivíduo surdo tem a possibilidade de fomentar seu crescimento intelectual, social, emocional etc.

Ainda sobre a visão de Maturana podemos destacar que, para o sujeito Surdo, é notória a importância do compartilhamento de experiências vividas, assim como é para

os ouvintes, e através da língua de sinais que os surdos melhor podem exprimir sentimentos e relatar suas vivências.

A língua de sinais traz consigo uma característica inerente ao sujeito Surdo que é a forma gesto-espacial de se comunicar e de entender o mundo, as representações da língua são construções que os surdos fazem do mundo a partir do que conseguem captar através do olhar, não é a toa que o nível de detalhe que se insere em uma conversa com o surdo é impressionante, quando se presencia uma pessoa se comunicando em língua de sinais podemos observar a existência do peso trazido por expressões visuais, uma passagem bastante interessante encontramos em Almeida (2008, p.37) diz que

aceitar o ‘estrangeiro em minha casa’ seria aceitar a existência de pessoas que aprendem de maneira diferente, se comunicam de forma diferente e adquirem conhecimentos de modo diferente. E isso não tem ‘cura’ e não é algo que com o tempo passa (*apud* SOUZA e GALLO, 1997).

Tem-se nessa afirmação a presença do “estrangeiro” que representa aquela pessoa de costumes diferentes daqueles que nós estamos acostumados a ver e que a presença dela no nosso meio social aparece de forma destacada justamente por sua outra forma de conceber as coisas, seu sotaque aguça a curiosidade das pessoas, e as fazem pensar que de local o outro vem.

No entanto, essa afirmação nos mostra algo mais importante, os surdos não estão de braços cruzados querendo “cura”, eles estão de braços abertos lutando por seus direitos.

## **CAPITULO II – EDUCAÇÃO DE SURDOS: MODELOS DE EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO DO PROFESSOR.**

A história da educação de Surdos tem início em 1775 na França, o abade Charles Michel l’Epée fundou em Paris a primeira escola destinada ao ensino através de uma abordagem gestualista, onde se usava a língua de sinais para este fim, também considerada a língua natural dos surdos. Ele a utilizava para ensinar a cultura e a língua francesas. Concomitante a l’Epée, o alemão Samuel Heinicke estabelecia os princípios metodológicos do oralismo e em 1778 criou uma escola para surdos pautada nesses mesmos princípios (Lacerda, 1998; Fullwood, Williams, 2000, *apud* Bisol *et al*, p.3, 2010).

### **O Oralismo**

Nessa visão, a surdez é concebida como uma patologia que deve ser “curada”, ou seja, tudo deve ser feito para que as crianças alcancem um suposto padrão de normalidade como prerrogativa para se integrarem à comunidade ouvinte. Essa abordagem educacional se traduz em uma metodologia de ensino para surdos cujos principais objetivos são o treinamento auditivo e o aprendizado da fala, ou oralização, como mostra a Figura 1.

**Figura 1 – Sala de Aula Oralista.**



Fonte: <http://www.surdo.org.br>

As práticas de oralização são guiadas, em geral, por uma visão de linguagem como estrutura pronta e descontextualizada. Os alunos passam por árduos treinamentos fono-articulatórios para obtenção da mecanização da fala, a Figura 2 apresenta como era a metodologia para o aprendizado da leitura labial. A Língua de Sinais é vista como obstáculo à aquisição da fala e, portanto seu uso é proibido ou desestimulado.

**Figura 2 – Método de Ensino da Leitura Labial**



Fonte: <http://www.notisurdo.com.br/noticias/antonio21.html>

## O Bilinguismo

A Escola Bilíngue é pensada a partir dos Surdos e para os Surdos. Entende-se que os alunos aprendem com maior facilidade quando os conhecimentos são passados na sua língua natural e por pessoas que saibam, dominam e vivenciam essa língua. Não basta somente ser fluente em língua de sinais, é preciso viver, pensar e sonhar nessa língua para poder construir pedagogias facilitadoras da aprendizagem, na Figura 3 e 4 temos o exemplo de duas salas bilíngues, no qual o professor ministra os conteúdos em libras. A escola bilíngue não se dedica só aos conhecimentos formais exigidos pela Lei de Diretrizes e Base. É uma escola em que a identidade histórica dos Surdos se torna presente e estruturadora.

A sociedade não aceita a identidade e a cultura Surda, pois, os Surdos ainda não são professores de seus alunos Surdos. A maioria dos professores de Surdos, mesmo em escolas de Surdos bilíngues, são ouvintes bilíngues. Como vimos, na escola oralista, os alunos Surdos são minoria e o ouvinte tenta modificá-los, sempre tentando adaptá-los para o mundo dos ouvintes. Hoje, os Surdos, após diversos movimentos sociais, têm

um reconhecimento como comunidade cultural diferenciada e resiste aos padrões impostos pelos educadores ouvintes. Estas diferenças linguísticas, e culturais que formam a identidade surda devem ser respeitada.

**Figura 3 – Sala de aula bilíngue.**



Fonte: <http://www.surdo.org.br>

**Figura 4 – Sala de aula bilíngue para crianças.**



Fonte: <http://www.surdo.org.br>

Segundo Longman (2007), a língua dos surdos só vem a aparecer em 1974, na reunião dos especialistas em educação de surdos, patrocinada pela Unesco. Registra-se e recomenda-se o ensino da língua de sinais para os surdos profundos, pois, eles eram considerados idiotas para o aprendizado da língua oral. Os métodos utilizados para a aprendizagem eram audio-orais e as escolas especiais serviam para o ensino da fala. A referida autora afirma que “o fracasso da educação dos surdos nos últimos cem anos é a história do fracasso do método oral exclusivo”. (LONGMAN, 2007, p. 59).

Nesse movimento, busca-se o respeito por sua cultura, por sua identidade, língua e forma de aprendizagem. O governo brasileiro, mesmo aprovando a LIBRAS, em 2002, como língua oficial dos surdos, impõe como modalidade escrita e acadêmica a Língua Portuguesa. Embora, no Bilinguismo, a Libras seja considerada a 1ª língua de Surdos e a Língua Portuguesa como 2ª língua, o governo brasileiro e o sistema educacional continuou e continua excluindo a comunidade surda, a partir do momento em que impõe o Português como língua acadêmica.

A escola bilíngue para Surdo deve estar embasada no respeito e na convivência de seus diferenciais. Que este discurso não seja mais um discurso para ser lido e transformado em utopia de uma sociedade dita “cidadã”. É preciso mudar, através da análise histórica, “mentes” e “ações”, dando oportunidade de direitos na política, na educação, no lazer, enfim, em todas as perspectivas que os levem a um pleno exercício da cidadania e a um “verdadeiro” direito de ser cidadão.

Durante cem anos oralismo e o bilinguismo foram utilizadas até que por deliberação Congresso Mundial de Professores de Surdos, realizado em Milão, na Itália em 1880, a língua de sinais foi proibida. Em meio a uma maioria oralista que acreditavam que o uso de gestos e sinais desviava o surdo da aprendizagem da língua oral, que seria a mais importante.

De acordo com muitos especialistas o referido congresso é um marco histórico, pois determinou a tendência seguida na educação dos surdos ao longo de todo o século XX, principalmente na Europa e na América Latina (Lacerda, 1998, *apud* Bisol *et al*, p.3, 2010). De forma gradativa a discussão acerca da língua de sinais retornou ao cenário da educação, em meados dos anos de 1960. No entanto o ambiente se torna favorável para o surgimento de uma nova abordagem

nas duas décadas seguintes, há um período intermediário entre o oralismo e o bilinguismo, em que ganha terreno a comunicação total. A oralização passou a ser trabalhada concomitantemente ao uso de sinais, à leitura labial, à amplificação e ao alfabeto digital (Lacerda, 1998 *apud* Bisol *et al*, p3, 2010).

Temos então a utilização de todos os meios de comunicação para permitir a comunicação entre as pessoas surdas e ouvintes. (Capovilla, Capovilla, 2002, *apud* Bisol *et al*, p.3, 2010).

## A Comunicação Total

A Comunicação Total entende a surdez como uma marca impressa na pessoa. A questão do surdo é concentrada em não ouvir e a grande preocupação é como levantar estratégias de comunicação entre os surdos e ouvintes. O surdo é visto como “pessoa que não ouve”, sendo necessário entendê-lo em sua totalidade, levando em consideração sua família e o contexto social no qual vive. Busca-se facilitar comunicações que antes estavam fechadas entre surdos e ouvintes e no próprio meio dos surdos; o que significa, especialmente, uma atitude de repúdio a posturas que “pré-conceituam” os surdos considerando-os a partir do dado orgânico de sua privação sensorial (CICCONE, 1990).

O Conselho de Administradores Educacionais das Escolas Americanas para Surdos (1976 apud DELGADO MARTINS, 1986) define a Comunicação Total como uma filosofia que incorpora maneiras de comunicação auditiva, manual e oral, apropriadas para assegurar a comunicação efetiva “com e dentro” da Comunidade dos Surdos. Afinado com essa posição, Cokely afirma que a Comunicação Total deve ser considerada como uma filosofia ou uma atitude. Não apenas um método de comunicação, e, sim, Gramática Transformacional, a indução de regras significa que, através da exposição, a criança é capaz de induzir as regras de sua língua, espontaneamente, compreender e construir sentenças novas com sentido lógico.

No desenvolvimento dessa escola, as pistas visuais, o tato, a amplificação sonora coletiva e individual são utilizados para a comunicação. O ensino da leitura orofacial e da fala é realizado junto com a leitura e a escrita. As atividades motoras são incentivadas; somente os gestos espontâneos e indicativos são permitidos, não havendo por parte do deficiente auditivo ou do seu interlocutor utilização de Língua de Sinais, na Figura 3 temos o exemplo de uma sala de aula orientada para comunicação total

### **Figura 5 – Sala de Aula sob a metodologia da Comunicação Total**



Fonte: <http://www.surdo.org.br>

A Comunicação Total segue determinados princípios: Aceitação da surdez, busca do rompimento do bloqueio de comunicação e integração harmônica da personalidade da pessoa surda. Incentiva as várias formas de comunicação (linguagem oral, escrita, plástica, corporal e Língua de Sinais) e utilizam técnicas e recursos de estimulação auditiva, amplificação sonora, leitura labial, oralização, leitura e escrita e datilologia. Seja pela combinação desses modos, ou mesmo por outro, o que importa é permitir uma comunicação total e a seus programas interessa aproximar pessoas e permitir contatos. (CICCONE, 1990).

A Comunicação Total incentivou a disseminação de intérpretes que funcionam como facilitadores da comunicação ouvinte-surdo, utilizando a Língua de Sinais como veículo de transmissão das informações. Assim é possível ao surdo participar de simpósios, debates, reuniões e cursos junto com ouvintes, garantir seu acesso às informações, seu direito a emitir opiniões e influenciar nas decisões da comunidade educativa e na sociedade.

### Formação do Professor

Pensar em educação pressupõe pensar a formação docente e a prática pedagógica com qualidade. Para tanto se faz necessário entender a formação do professor para o desenvolvimento dos saberes docentes, o que exige qualificação, valorização profissional e políticas adequadas, considerando o lócus de trabalho do professor.



De acordo com o dicionário Aurélio de Língua Portuguesa, o vocábulo “formação” deriva do latim *formatione* e tem o sentido de formar, construir, que por sua vez está em processo de interação e de transformação de conhecimentos.

O educador Freire (1996) já se referiu à formação como um fazer permanente que se refaz constantemente na ação. Decerto que a formação não se dá por mera acumulação de conhecimentos, mas constitui uma conquista tecida com muitas ajudas: dos livros, mestres, das aulas, das conversas entre professores, da internet, dentre outros. Além do mais depende sempre de um trabalho de teor pessoal, assim utilizamos as palavras de Freire, “ninguém forma ninguém, cada um forma-se a si mesmo”.

Cada vez mais a questão da formação de professores assume importância ante as exigências que são colocadas à educação básica de crianças e adolescentes na sociedade. Considerando que os cursos formadores de professores passaram a ser oferecidos predominantemente em nível superior, que obedecem a recentes orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais.

Utilizando o significado literal da palavra currículo, pode-se dizer que este pode ser definido como o percurso que leva à aquisição de conhecimentos que possam fazer do indivíduo submetido a ele um profissional que domina sua área e está apto a exercer funções na mesma (MOREIRA & SILVA, 2000). Não se pode falar de currículo sem levantar a questão da ideologia. A ideologia, nesse enfoque, visa sustentar as relações de poder, impondo os interesses da classe dominante como universais. O currículo na escola, em sua visão tradicional, é utilizado como instrumento de controle social e da ordem que deve ser estabelecida.

A educação, dentro do currículo tradicional constitui-se em um dos principais dispositivos através dos quais a classe dominante impõe seus pensamentos, garantindo assim que a estrutura social existente permaneça inerte. No Brasil, passamos por diferentes tendências de ensino – higienista, militarista, pedagógico, tecnicista, todas norteadas de acordo com os interesses políticos de cada momento.

O currículo dentro dessa concepção está intimamente ligado, portanto, às relações de poder e ideologia dos dominantes. Por meio do currículo, a classe dominante, expressa e impõe sua visão de mundo, a sua “verdade”. Neste modelo, professores e estudantes são concebidos apenas como transmissores e receptores de informação seus processos de construção e representação não são levados em consideração.

Assim no ensino superior, os currículos dos cursos de graduação muitas vezes são elaborados de forma unilateral, não existindo a participação dos alunos na elaboração de seus conteúdos e, muitas vezes nem ao menos dos professores.

Currículos de Instituições renomadas são frequentemente tidos como base para a elaboração dos currículos de instituições menores, estas últimas não levam em consideração os aspectos sociais e culturais de sua região e muitas vezes não sabem sequer de que forma ocorreu a formulação do currículo da Instituição que serviu como base.

Garcia (1999) contribui para essa reflexão ao enfatizar que a formação pode adotar diferentes aspectos, de acordo com o sentido que se atribui ao objeto da formação, ou a concepção que se tem do sujeito. Para esse autor a formação pode ser compreendida a partir de três aspectos: como função social de transmissão de saberes, de saber-fazer ou de saber-ser, que se referem, respectivamente, aos conceitos, aos procedimentos e às atitudes. Esta classificação corresponde às perguntas: o que se deve saber? O que se deve saber fazer? E como se deve ser?

Com o desígnio de alcançar as capacidades propostas nas finalidades educacionais do sistema socioeconômico ou da cultura dominante. Ao passo que a formação como processo de desenvolvimento e de estruturação da pessoa se realiza em decorrência de um processo de maturação interna e das possíveis experiências dos sujeitos. Por último, a formação como instituição, quando nos referimos à organização da entidade que planeja e desenvolve as atividades de formação.

Diante do que foi exposto, é possível compreender que o conceito de formação é suscetível de múltiplas perspectivas, mas tem sido recorrente associar o conceito ao seu desenvolvimento pessoal e profissional.

A respeito do componente pessoal também Zabalza tem se referido ao elucidar que:

o processo de desenvolvimento que o sujeito humano percorre até atingir um estado de plenitude pessoal.[...] Inclui problemas relativos aos fins e/ou modelos a alcançar, os conteúdos / experiências a assumir, às interações sujeito-meio, aos estímulos e plano de apoio no processo. Mantém relação com o ideológico-cultural, como espaço que define o sentido geral dessa formação como processo (ZABALZA e GONZÁLEZ apud GARCIA, 1999, p. 19)

Como se pode perceber existe uma componente pessoal marcante na formação, que se vincula a um discurso axiológico e teleológico, não aderindo somente ao seu aspecto técnico-instrumental. Todavia, ao se enfatizar a componente pessoal da

formação, isto não quer dizer que esta transcorra de modo autônomo. Para compreender essa concepção de formação, Garcia (1999) faz distinção entre três tradições de concepções: autoformação, heteroformação e interformação.

Na autoformação o indivíduo, de modo independente, participa e tem sob sua responsabilidade, os processos e os fins da própria formação. Na heteroformação, que se estrutura e se desenvolve de modo exógeno, sofrendo interferência de especialistas e/ou teorias diversas, sem maior envolvimento do sujeito que participa. Por sua vez, a interformação é entendida como uma ação educativa entre os futuros professores ou entre professores em processo de aperfeiçoamento dos conhecimentos.

Desse modo é preciso destacar, que, quando abordamos a formação de professores, podemos estar adotando posições epistemológicas, ideológicas e culturais em relação ao ensino, ao professor e aos alunos. Logo a formação de professores deve propiciar situações que viabilizem a reflexão e a tomada de consciência das limitações sociais, culturais e ideológicas da profissão docente, considerando como horizonte um projeto pessoal e coletivo (GARCIA, 1997).

Ao abordar a temática, evocamos um conjunto amplo de virtualidades, concepções e perspectivas. Por mais paradoxal que seja, é possível, na visão de Garcia, encontrar uma definição para o tema, senão vejamos:

a formação apresenta-se nos como um fenômeno complexo e diverso sobre o qual existem apenas escassas conceptualizações e ainda menos acordo em relação às dimensões e teorias mais relevantes para a sua análise. [...] Em primeiro lugar a formação como realidade conceptual, não se identifica nem se dilui dentro de outros conceitos que também se usam, tais como educação, ensino treino, etc. Em segundo lugar, o conceito formação inclui uma dimensão pessoal de desenvolvimento humano global que é preciso ter em conta face a outras concepções eminentemente técnicas. Em terceiro lugar, o conceito formação tem a ver com a capacidade de formação, assim como com a vontade de formação (GARCIA, 1999, p. 21-22)

Nesse sentido, acreditamos que o arcabouço teórico terá pouca utilidade, caso não se faça uma reflexão global sobre a vida enquanto aluno e profissional. Reforçamos o que Freire (1996) já dizia, que a experiência enquanto aluno é basilar para o exercício da docência, que se terá ou que se está tendo simultaneamente. Em decorrência, o professor torna-se responsável, em grande parte, por sua própria formação. Conforme já evidenciado, isto não quer dizer que a formação seja necessariamente autônoma, mas é através da autoformação e interformação (GARCIA, 1999), que os professores podem consubstanciar sua aprendizagem de modo a aperfeiçoar seu desenvolvimento pessoal e profissional.

Portanto, o aprender contínuo é essencial em nossa profissão, devendo pois, o professor se basear em sua pessoa enquanto sujeito e na escola enquanto lugar de crescimento profissional permanente. Dessa forma podemos afirmar que estamos passando de uma lógica que separa os diferentes tempos de formação, onde se considera apenas o seu princípio, para outra que percebe esse desenvolvimento profissional como um processo ao longo da vida do educador.

A formação dos professores é apontada como uma das principais responsáveis pelos problemas da educação. Ainda que tenha ocorrido uma verdadeira revolução nesse campo nos últimos vinte anos, a formação deixa muito a desejar, há ainda grande dificuldade em se por em prática, concepções e modelos inovadores. Dessa forma, de um lado as escolas se fecham às suas experiências e ao seu contexto e por outro lado, convive-se com um academicismo excessivo que não retrata a escola real.

Em consequência há uma discrepância entre um academicismo exacerbado e um empirismo tradicional, ambos são criticáveis. Mas como é possível integrar teoria e prática ao longo de toda o processo de formação do educador?

Freire (1996) sugere como base fundamental para superação desse impasse, o desenvolvimento do senso crítico, da aceitação do novo e da rejeição a qualquer forma de discriminação. Decerto que Freire combina o que Giroux (1997, p. 145) denomina de “linguagem da crítica com a linguagem da possibilidade”. Ora, Freire busca sempre a luta dos sujeitos em um mundo real, procurando compreender e articular com o contexto, que na concepção freiriana constitui condição sine qua non para libertação, o próprio texto do autor faz o testemunho ao afirmar: “o grande problema que se coloca ao educador ou à educadora de opção democrática, é como trabalhar no sentido de fazer possível que a necessidade do limite seja assumida eticamente pela liberdade” (FREIRE, 1996, p.118), além disso “uma pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitadas de liberdade” (FREIRE, 1996, p.121).

Para garantirmos o aspecto democrático, temos que partir do princípio de que todos somos sujeitos no processo de produzir saberes, de entender e transformar a realidade. Saber este que deve está vinculado à vida, num processo dinâmico, frente às exigências sociais de conhecimento e crescimento das aspirações sobre educação, em especial como resposta ao pessimismo e incerteza característica deste nosso século.

A relação teoria e prática tem sido recorrente nos debates acadêmicos, na pesquisa e também no cotidiano, contudo ao se dirigir um olhar mais capcioso é

possível perceber que os conceitos de teoria e prática não são equivalentes. Ao nível do senso comum, muitas vezes, a prática se constitui na própria experiência, o fazer em si. Ao passo que a teoria para o senso comum, em geral se coaduna com a ideia de abstração, desvinculada da realidade ou da prática, como dizem alguns.

## RESULTADOS

O entendimento da prática pedagógica do professor não é algo linear e unidirecional. Por isso, essa prática não pode ser tomada como um fim em si mesma no processo educacional, mas inserida num emaranhado de relações que envolvem a compreensão histórica concreta, presente na sociedade, em consonância com as situações de ensino. Isso quer dizer que para qualquer fato social ser compreendido em suas raízes, é preciso procurar entendê-lo na sua totalidade.

A prática pedagógica é construída, portanto, a partir das concepções de sociedade, indivíduo e ensino dos sujeitos que apreendem, interpretam e atuam sobre essa prática. A sua compreensão está, pois, estreitamente vinculada ao ser e ao fazer de seus principais agentes: os professores.

A análise das ementas e da grade curricular foi construída com base em três questões centrais:

- O que é possível constatar sobre as disciplinas relativas aos conteúdos específicos a serem ensinados pelos professores que se formam nos cursos de Pedagogia?
- O que é possível constatar acerca das disciplinas relativas aos métodos de ensino e qual o desdobramento para o método voltado para PcD?
- O que é possível afirmar sobre a relação entre as disciplinas responsáveis pelos fundamentos dos conteúdos a serem estudados e as disciplinas responsáveis pelo desenvolvimento dos saberes e competências necessários à prática docente?

Pela análise realizada foi possível constatar que: a) o currículo proposto pelos cursos de formação de professores tem uma característica fragmentária, apresentando um conjunto disciplinar bastante disperso; b) a análise das ementas revelou que, mesmo dentre as disciplinas de formação específica, predominam as abordagens de caráter mais descritivo e que se preocupam menos em relacionar adequadamente as teorias com as práticas; c) as disciplinas referentes à formação profissional específica apresentam ementas que registram preocupação com as justificativas sobre “o porquê” ensinar, o que, de certo modo, contribuiria para evitar que essas matérias se transformassem em meros receituários; entretanto, só de forma muito incipiente registram “o quê” e “como”

ensinar; d) a proporção de horas dedicadas às disciplinas referentes à formação profissional específica é de 30%, ficando 70% para as outras matérias oferecidas nas instituições formadoras. Cabe à ressalva, já feita na análise das ementas, segundo a qual, nas disciplinas de formação profissional, predominam os referenciais teóricos de natureza sociológica, psicológica ou outros, com associação em poucos casos às práticas educacionais; e) os conteúdos das disciplinas a serem ensinados na educação básica (Alfabetização, Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Artes, Ciências, Educação Física) são tratados esporadicamente nos cursos de formação, e, na maioria dos cursos analisados, são abordados de forma genérica ou superficial, sugerindo frágil associação com as práticas docentes; f) em geral não existe disciplinas permitam algum aprofundamento em relação à métodos de ensino de PcD.

Nas ementas, observou-se um evidente desequilíbrio na relação teoria-prática, em favor dos tratamentos mais teóricos, de fundamentos e contextualização, e a escola, como instituição social e de ensino, é elemento quase ausente nas ementas, o que leva a pensar em uma formação de caráter mais abstrato, e pouco integrada ao contexto concreto onde o profissional-professor vai atuar.

Pelo estudo, pode-se inferir que a parte curricular que propicia o desenvolvimento de habilidades profissionais específicas para a atuação nas escolas e nas salas de aula com alunos surdos fica bem reduzida. Assim, a relação teoria-prática, como proposta nos documentos legais e nas discussões da área, também se mostra comprometida desde essa base formativa.

Nessa avaliação pode-se perceber que a alienação do aluno em relação ao produto de seu trabalho é uma das características do modo de produção capitalista em que vivemos. No caso da elaboração e implementação do currículo este vem “de cima para baixo”, alienando o aluno do processo de discussão, este passa a ser apenas um executor de tarefas. O aluno acaba por receber conhecimentos desconectados entre as disciplinas e com o mercado de trabalho, não conseguindo estabelecer conexões entre o conteúdo recebido no ensino superior e o que o mercado de trabalho exigirá dele.

A educação de surdos torna-se um assunto inquietante principalmente porque diferentes práticas pedagógicas, envolvendo os alunos surdos, apresentam uma série de limitações, geralmente levando esses alunos, ao final da escolarização básica, a não serem capazes de desenvolver satisfatoriamente a leitura e a escrita na língua portuguesa e a não terem o domínio adequado dos conteúdos acadêmicos.

Pode então concluir que o currículo tem sido visto como um documento neutro e intocável, o qual pode ser aplicado a qualquer tempo e classe social. A formação do profissional deve ser direcionada ao que se espera que ele faça no mercado de trabalho, deve ser quebrada a excessiva importância dada aos conteúdos isolados, organizados como disciplina. Não estamos propondo a formação de mão-de-obra alienada para sustentar o capitalismo, mas sim que os futuros profissionais formados pelas instituições de ensino superior, assim como os professores, tenham participação efetiva na construção do currículo de seus cursos, podendo assim receber uma boa formação e em condições de destacar-se profissionalmente, podendo detectar e lutar para que sejam respeitados seus direitos como cidadão sem que se coloquem como marginalizados do sistema capitalista e assumam a condição de desfavorecidos e impotentes.



## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Wolney Gomes. **Surdez e Cidadania: um olhar sobre a inclusão social e as políticas públicas no contexto turístico**. 2008. 170 f. Dissertação (Mestrado em Cultura e Turismo) Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus 2008.

BRASIL. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. Brasília: 2007. Disponível em <  
<http://portal.mj.gov.br/corde/arquivos/pdf/Cartilha%20Conven%C3%A7%C3%A3o%20sobre%20os%20Direitos%20das%20Pessoas%20com%20Defici%C3%A7%C3%A3o.pdf>>  
Acessado em 28/11/2012.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 3.298, de dezembro de 1999. Disponível em <  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/d3298.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm)>. Acessado em 28/11/2012.

\_\_\_\_\_. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. Censo 2000. Disponível em <  
<http://www.ibge.org.br>>. Acessado em 09 set. 2011.

ETHOS. **O que as empresas podem fazer pela inclusão das pessoas com deficiência/** coordenação Marta Gil. – São Paulo: Instituto Ethos, 2002.

FENEIS. **Política Educacional para Surdos do Rio Grande do Sul**. Porto Alegre: 2005

OLIVEIRA, Darsy Mara Moreira de, OLIVEIRA, Derli Machado de. **A Língua Brasileira de Sinais: marca identitária da cultura surda brasileira**. XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais, Ondira: Bahia, 2011.

PERLIN, Gladis. **A Cultura Surda e os Intérpretes de Língua de Sinais (ILS)**, 2006. Disponível em < <http://www.fae.unicamp.br/revista/index.php/etd/article/view/1636>>  
Acessado em 28/11/2012.

SÁ, Nídia Limeira. **Existe uma Cultura Surda?** In: Sá, Nídia Limeira. *Cultura, Poder e Educação de Surdos*. São Paulo: Paulinas, 2006.

SCHWARZ, Andrea. *et al.* **População com deficiência no Brasil: fatos e percepções**. - FEBRABAN. 2006.

VIEIRA, C.A. **A Proposta Educacional Bilíngue: Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa**. Artigo (Graduação em Pedagogia) Faculdade Alfredo Nasser. Aparecida de Goiânia: Goiás, 2010.

BISOL, Cláudia. Et al. **Estudantes Surdos no Ensino Superior: reflexões sobre inclusão**. Cadernos de Pesquisa, v. 40, n. 139, p.147-172, jan./abr. 2010

CAPOVILLA, F. C.; CAPOVILLA, A, G. S. **Educação da criança surda: o bilinguismo e o desafio da descontinuidade entre a língua de sinais e a escrita alfabética**. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, v.8, n.2, p.127-156, maio, 2002.

CICCONE, M. **Comunicação total: introdução - estratégia - a pessoa surda**. Rio de Janeiro: Cultura Médica; 1990.

DELGADO MARTINS, Maria Raquel (1986). “Breve síntese histórica”, in António Pinho e Melo; Cláudia Moreno; Isabel Amaral; Maria Lurdes Silva; Maria Raquel Delgado Martins. **A criança deficiente auditiva**. Situação educativa em Portugal. Lisboa: Fundação Gulbenkian, 5 – 27

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa – São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GARCIA, C. M. **A formação de professores**: novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor. In NÓVOA, António (Coord.). Os professores e sua formação. 3. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997. p. 51-76.

\_\_\_\_\_. **Formação de professores**: para uma mudança educativa. Trad. Isabel Narciso. Porto: Porto Editora. 1999.

GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais**: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Tradução Daniel Bueno – Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

LONGMAN, L. V. **Memórias de surdos**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Ed . Massangana, 2007.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu da. **Sociologia e Teoria Crítica do currículo**: uma introdução. In: MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa;

SILVA, Tomaz Tadeu da (Orgs). **Currículo Cultura e Sociedade**. 4ª edição. São Paulo: Cortez, 2000. p. 7 – 38

BRASIL. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. Censo 2010. Disponível em <<http://www.ibge.org.br>>. Acessado em 09 set. 2011.

GIL, Antonio Carlos. **Gestão de pessoas**: enfoques nos papéis profissionais. São Paulo: Atlas, 2010.

\_\_\_\_\_. **Como elaborar projetos de pesquisa**. – 4. ed., – São Paulo: Atlas, 2006.

LAKATOS, Eva Maria. *et al.* **Fundamentos de metodologia científica**. – 7. ed., – São Paulo: Atlas, 2010.

NERI, Marcello. *et al.* **Retratos da deficiência no Brasil**. – Rio de Janeiro: FGV/IBRE, CPS, 2003. 250p.

SCHWARZ, Andrea. *et al.* **População com deficiência no Brasil**: fatos e percepções. - FEBRABAN. 2006.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 1999.

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 3ª ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.