

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM LIBRAS**

LEORIC FERNANDES TEOTÔNIO

**O ALUNO SURDO E A INCLUSÃO NA PERSPECTIVA FREIRIANA: UM
DIÁLOGO COM A PEDAGOGIA DO OPRIMIDO**

PATOS - PB

2021

LEORIC FERNANDES TEOTÔNIO

**O ALUNO SURDO E A INCLUSÃO NA PERSPECTIVA FREIRIANA: UM
DIÁLOGO COM A PEDAGOGIA DO OPRIMIDO**

Artigo apresentado à Coordenação do Curso de Especialização em Libras-EaD do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – Campus Patos, como requisito para a obtenção do título de Especialista em Libras.

Orientadora: Profa. Esp. Jéssica Andreza Alves Ferreira

PATOS - PB

2021

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA SETORIAL DE PATOS/IFPB

T314a Teotônio, Leoric Fernandes

O aluno surdo e a inclusão na perspectiva freireana: um diálogo com a pedagogia do oprimido/ Leoric Fernandes Teotônio. - Patos, 2021.

26 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Libras - EAD) - Instituto Federal da Paraíba, 2021.

Orientadora: Prof^ª. Esp. Jéssica Andreza Alves Ferreira

1. Aluno surdo 2. Inclusão 3. Educação 4. Paulo Freire I. Título.

CDU – 376.7

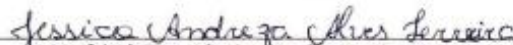
LEORIC FERNANDES TEOTÔNIO

O ALUNO SURDO E A INCLUSÃO NA PERSPECTIVA FREIRIANA: UM DIÁLOGO COM A
PEDAGOGIA DO OPRIMIDO

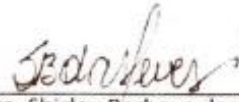
Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Banca Examinadora, do
Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia
da Paraíba (IFPB), para obtenção do título
de Especialista em Libras.

Patos, 11 de FEVEREIRO de 2021.

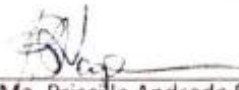
BANCA EXAMINADORA


Prof.(a.) Esp. Jéssica Andreza Alves Ferreira

Orientador(a) – Prefeitura Municipal da Aliança- PE


Prof.(a.) Dra. Shirley Barbosa das Nves Porto

Avaliador(a) – Universidade Federal de Campina Grande- UFCG


Prof.(a.) Ma. Priscilla Andrade Souza Nogueira

Avaliador(a) – IFPB

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo analisar a presença do aluno surdo no sistema brasileiro de ensino à luz das concepções de Paulo Freire (2011). A discussão foi desenvolvida a partir do questionamento sobre como se dá, a partir da concepção freiriana expressa na obra *Pedagogia do oprimido*, a presença do aluno surdo no sistema de ensino. A metodologia deu-se por meio da análise qualitativa associada à revisão bibliográfica o que favoreceu a problematização da realidade educacional em que se insere o aluno surdo, enxergando na temática da inclusão um impulso para a reflexão e a transformação social. O pensamento freiriano possibilitou compreender o aluno surdo, sujeito da educação e, por ela, instrumento de transformação da sociedade. Com isso, esse estudo apontou que, sendo uma questão educacional, pedagógica e também social, as práticas inclusivas necessitam ser assumidas como mecanismo inerente à vivência da democracia. Assim, a inclusão se efetivará como elemento auxiliar no processo de desenvolvimento dos sujeitos, sem a pretensão de estimular uma educação diferente, mas para todos.

Palavras-chave: Aluno surdo. Inclusão. Educação. Paulo Freire.

ABSTRACT

This work aims to analyze the presence of deaf students in the Brazilian education system in light of Paulo Freire's concepts (FREIRE, 2011). The discussion was developed from the questioning of how, from the Freirean conception expressed in *The Pedagogy of the Oppressed*, is the presence of deaf students in the education system. Methodologically, a qualitative analysis associated with a bibliographic review favored the problematization of the deaf student's educational reality, seeing the inclusion theme as an impetus for reflection and social transformation. Freire's thought made it possible to understand the deaf student, subject of education and, through it, an instrument of society transformation. Thereby, this study pointed out that, being an educational, a pedagogical and also a social issue, including practices should be assumed as a mechanism inherent to the experience of democracy. Thus, inclusion can be effective, as an auxiliary element in the process of development of the subjects, without attempting to stimulate a different education, but for everyone.

Keywords: Deaf student. Inclusion. Education. Paulo Freire.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	7
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	8
2.1	As concepções de Paulo Freire e a educação: olhando o contemporâneo com as ideias da Pedagogia do oprimido.....	9
2.2	Surdo, escola e a inclusão: discursos oficiais e a prática escolar a partir de Freire	12
2.3	O aluno surdo e a emancipação social: distanciando-se da homogeneização social, reconhecendo o valor presente nas diferenças	16
3	METODOLOGIA	20
4	RESULTADOS E DISCUSSÃO	21
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	23
	REFERÊNCIAS	25

1 INTRODUÇÃO

De forma direta ou indireta, os profissionais da educação são sabedores da existência de Paulo Freire ou de suas ideias. Sua experiência com a sala de aula lhe dá a propriedade para pensar e problematizar uma determinada situação, que ele próprio viveu. A centralidade das questões que o inquietavam e o faziam estruturar seu fazer educacional pode ser encontrada em uma de suas muitas obras, se não a mais conhecida, uma das mais presentes em debates sobre a educação é a *Pedagogia do oprimido* (FREIRE, 2011).

A questão levantada por Paulo Freire na *Pedagogia do oprimido* (2011) trata do reconhecimento das opressões e dos opressores, da busca por libertação, no âmbito pessoal e coletivo. No que tange ao aluno surdo, chamamos a atenção para as práticas e maneiras com que as diferenças são vistas e tratadas no ambiente escolar. A discussão posta aqui busca olhar a inclusão como um elemento que auxilie o processo de desenvolvimento dos sujeitos, que não tenha a pretensão de estimular uma educação diferente, mas para todos.

O intuito de discutir sobre esse tema tem intrínsecas relações com as mudanças na legislação e na educação do país, quando trata sobre o aluno surdo e tantas outras realidades sociais inerentes ao que se entende por inclusão. Associado a isso, lançar mão de um tema intimamente ligado à educação em um momento em que o negacionismo parece estar motivando as decisões do executivo nacional e a pandemia do coronavírus, impõe a escola desafios ainda maiores, parece difícil, porém é instigante.

Dessa forma, este estudo tem como objetivo principal analisar a presença do aluno surdo no sistema de ensino à luz das concepções de Paulo Freire em sua obra *Pedagogia do oprimido*. Como objetivos específicos, tem-se: refletir acerca da obra *Pedagogia do oprimido* de Paulo Freire e suas possíveis contribuições para a discussão sobre a realidade do aluno surdo no ambiente escolar; apresentar reflexões sobre a realidade do oprimido em Paulo Freire e do aluno surdo no contexto educacional contemporâneo; e possibilitar por meio das ideias expostas na *Pedagogia do oprimido*, o debate a respeito das contribuições do processo educacional para a emancipação do aluno surdo.

A metodologia adotada deu-se através da pesquisa qualitativa de cunho bibliográfico, onde a análise documental contribuiu na problematização e reflexão acerca da temática proposta. Ainda sobre a estrutura metodológica, como apontam Silva e Gamboa (2011), o presente estudo qualifica-se como a “pesquisa da pesquisa” (SILVA; GAMBOA, p. 377) almejando apontar diálogos e reflexões referentes a uma temática específica e recorrente no cotidiano educacional. Assim, pretende-se discutir um tema que, no tempo presente, é parte

do contexto escolar, a fim de buscar respostas para tal questionamento, possibilitando uma reflexão acerca das práticas inclusivas resguardadas pela legislação e desenvolvidas no ambiente escolar.

Neste sentido, problematizar a realidade educacional onde está o aluno surdo, enxergando na temática da inclusão que é corriqueira nos espaços educacionais e sociais um impulso para a reflexão e a transformação social. Em todo o percurso desta discussão está presente a aspiração de fomentar a reflexão acerca de um ambiente escolar acolhedor, onde as diferenças que estruturam a sociedade e que também estão inseridas na escola, sejam pilares para a vivência do respeito à dignidade humana. Com a abordagem encontrada na Pedagogia do oprimido (FREIRE, 2011), buscando refletir e propor caminhos para que a escola ao acolher o aluno surdo esteja consciente do seu papel em cooperar com a realidade da qual ela é parte.

A seguir apresentaremos o referencial teórico o qual está dividido em três seções, a saber: As concepções de Paulo Freire e a educação: olhando o contemporâneo com as ideias da Pedagogia do oprimido; Surdo, escola e a inclusão: discursos oficiais e a prática escolar a partir de Freire; O aluno surdo e a emancipação social: distanciando-se da harmonização social, reconhecendo o valor presente nas diferenças. Em seguida exporemos a metodologia adotada nesta pesquisa, seguida pelos resultados obtidos e, por fim, nas considerações finais abordaremos as reflexões a que chegamos com esse estudo.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A reflexão proposta a seguir parte da perspectiva freiriana presente na obra Pedagogia do oprimido (FREIRE, 2011), com esta discussão almejamos traçar um diálogo acerca do papel da escola e suas ações ao se considerar inclusiva. Com esse pressuposto iremos inserindo na discussão elementos que possibilitem direcionar o percurso reflexivo para a realidade do aluno surdo, que no sistema de ensino é associado ao ideal da inclusão, quer na ótica da legislação, quer na maneira sobre como a inclusão é compreendida e vivida no espaço escolar e na sociedade. Assim, as categorias educação, inclusão, aluno surdo e a perspectiva de Freire (2011), ao tempo em que vão sendo abordadas no texto, também suscitam a construção de argumentos que ampliam o nosso olhar sobre esses elementos que dizem respeito à escola e a todos os cidadãos.

2.1 As concepções de Paulo Freire e a educação: olhando o contemporâneo com as ideias da Pedagogia do oprimido

De onde partem os questionamentos sobre as contribuições de Paulo Freire para a educação? Quem são as vozes que discordam e, inerente a isso, discutem a legitimidade do título de patrono da educação brasileira, como também do seu legado para a educação? A quem isso interessa? Essas indagações trazem em si um elemento unificador, aquilo que a concepção freiriana defende e busca efetivar: a democracia. Seguindo essa lógica, é concebível a existência de vozes contrárias em um terreno democrático. Isso fortalece e torna legítima a democracia.

No campo educacional, o diálogo fruto dos diferentes posicionamentos sobre o mundo, também encontra espaço nas ideias de Paulo Freire, isso é benéfico e na contemporaneidade cada vez mais urgente. Uma vez que a democracia como também o processo educacional é sempre inacabado, exigindo reflexão e diálogo. O argumento de que a política pedagógica de Paulo Freire desestruturou a educação brasileira é um elemento motivador para revisitar a Pedagogia do oprimido (FREIRE, 2011) e a partir disso, lançar olhares sobre a educação de surdos.

Na perspectiva freiriana a educação é instrumento para pensar e conhecer o mundo, a fim de construir possibilidades que ajudem a modificar determinadas ordens que tornam uns invisíveis e a outros exaltam. A criação de um ambiente livre das hierarquias que marginalizam e oprimem, em Freire (2011), é possível quando o educador consciente do seu papel de não depositário no processo educacional, motiva o aluno a construir um ambiente escolar baseado na igualdade. Nesta perspectiva, o diálogo é a bússola que orienta as mudanças sociais e a superação das estruturas de opressão dentro e fora do ambiente escolar.

Edgar Morin (2000, p. 39), ao reconhecer a força presente na educação, aponta que,

A educação deve favorecer a aptidão natural da mente em formular e resolver problemas essenciais e, de forma correlata, estimular o uso total da inteligência geral. Este uso total pede o livre exercício da curiosidade, a faculdade mais expandida e a mais viva durante a infância e a adolescência, que com frequência a instrução extingue e que, ao contrário, se trata de estimular ou, caso esteja adormecida, de despertar.

Nesta concepção, o processo educativo e a lógica social estão unidos. O desenvolvimento do ser social é também reflexo da lógica social em que o indivíduo e a escola estão inseridos. Se em uma educação bancária como nomeia a mentalidade freiriana, as vivências e demandas da sociedade são desprezadas no processo escolar, Freire (2011) aponta

para a valorização das experiências do cotidiano e das singularidades dos grupos sociais. Com isso é possível enxergar nas diferenças e particularidades presentes no ambiente escolar, a possibilidade de construir um ambiente propício ao diálogo e a expansão de ideias.

Assim, a escola na concepção freiriana é o espaço formativo, também por ser um ambiente propício à diversidade ao diálogo com as questões que abrangem os homens e mulheres que dela dependem.

Preocupado com as questões do contexto em que estava inserido, Paulo Freire revela-se convicto do poder que a educação tem para contribuir com a superação das difíceis realidades de seu tempo. Sua intenção sugere que por meio do processo educacional, questões sociais, políticas, econômicas e tantas outras indagações, possam ser analisadas compreendidas e questionadas. Estabelecendo ações cotidianas que estejam pautadas no enxergar a opressão, na reflexão com o intuito de propiciar meios de superação das dominações e com isso, conseguir o que chama de libertação. Esse tripé de ações está intrínseco no olhar deixado por Freire na *Pedagogia do oprimido* (2011).

A *Pedagogia do oprimido* (FREIRE, 2011) aplicada à realidade escolar na contemporaneidade, suscita a busca da superação das diferenças que oprimem, sendo capaz de acolher a todos, combatendo as atitudes que segregam e geram oposição em uma realidade que essencialmente pressupõe igualdade. Atestando a amplitude do pensamento de Freire, a capacidade de refletir e continuar estudando suas ideias a partir das questões que envolvem a educação em nosso tempo, não deve ser engessada.

Frente a essa realidade desafiadora, Caiado e Laplane (2009) reconhecem que é necessário existir um confronto social entre o discurso oficial e as práticas por ele orientadas, a fim de perceber na realidade a efetivação ou não da legislação. Para as autoras destacadas, ao refletir sobre a educação inclusiva, verifica-se que historicamente a escola em nosso país foi elemento de exclusão social e educacional (CAIADO; LAPLANE, 2009).

A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola (BRASIL, 2007, p. 01).

Esta discussão evidencia o caráter paradoxal da educação, permeada por ambientes historicamente vistos como espaços pensados para a reprodução da ordem social vigente. No contexto da *Pedagogia do oprimido* (FREIRE, 2011) o tema inclusão parece ser algo distante,

mas suas reflexões, com os olhares do tempo presente, contribuem com o diálogo acerca de uma educação inclusiva.

O que Paulo Freire vislumbra para a educação, marcada pelos contextos de uma época, caem como luva no contexto em que o aluno surdo está presente. Se a premissa da inclusão permeia os discursos dentro e fora da escola, para Freire (2011) a educação não conseguiria alcançar seus objetivos se estivesse isolada das questões que batem a sua porta.

Na perspectiva freiriana a prática pedagógica é um anseio constante, um horizonte,

[...] porque, não “domesticado” o tempo, recusa um futuro pré-fabricado que se instalaria automaticamente, independente da ação consciente dos seres humanos. Utópica e esperançosa porque, pretendendo estar a serviço da libertação das classes oprimidas, se faz e se refaz na prática social, no concreto, e implica na dialeção da denúncia e do anúncio, que têm na práxis revolucionária permanente o seu momento máximo. Por isso, denúncia e anúncio, nesta pedagogia, não são palavras vazias, mas compromisso histórico. [...] o caráter utópico desta pedagogia é tão permanente quanto a educação mesma. Seu mover-se entre a denúncia e anúncio não se esgota quando a realidade denunciada hoje cede seu lugar à nova, mais ou menos anunciada naquela denúncia (FREIRE, 2011, p. 59).

À luz dessa proposta, a educação para todos é compreendida como as ações que possibilitam responsabilmente a participação efetiva dos indivíduos na sociedade. A partir da Pedagogia do oprimido (FREIRE, 2011), almejando construir uma análise sobre a realidade do aluno surdo na contemporaneidade, recordamos a síntese de Freire (2011) quando defende “a educação como prática da liberdade” (FREIRE, 2011, p. 70). Entendendo que “a reflexão que esta educação propõe, é sobre os homens e sua relação com o mundo” (FREIRE, 2011, p. 70).

Sendo a escola uma célula da sociedade, a educação que também é responsabilidade dela, não acontece apenas com suas ações, mas também com a contribuição dos anseios e a participação dos indivíduos presentes no mesmo espaço social. Ciente desse processo, Freire bradava, “ninguém educa ninguém, ninguém se educa sozinho; os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 2011, p. 96).

Na concepção de Freire, o ser é inseparável das questões de seu tempo, de sua comunidade. A ideia de dualidade não é bem vinda na perspectiva freiriana, o homem é compreendido a partir do local em que está, em que vive. Freire não separa o ser humano de suas questões, sentimentos, emoções e desafios cotidianos.

Nessa ideia de dualidade, a Pedagogia do oprimido (FREIRE, 2011), mostra que toda dominação social visa separar os homens de suas questões, daquilo que é próprio da natureza

humana. Logo, as relações dos grupos sociais e a essência humana, para Freire, têm relevante significado. Com isso, ao mesmo tempo em que o oprimido em Freire é uma realidade, é também uma motivação para se buscar a superação daquilo que promove a opressão na vida pessoal e social.

A comunidade surda enraizada nos princípios linguísticos da língua de sinais apresentam elementos definidores para a compreensão e a convivência com os cidadãos surdos. Essas e nenhuma outra diferença na escola nem na sociedade podem ser motivos para a segregação, mas antes pressupostos para a promoção de uma educação libertadora, que olha os oprimidos e suscita uma prática conectada com a realidade dos educandos.

2.2 Surdo, escola e a inclusão: discursos oficiais e a prática escolar a partir de Freire

O cenário em que a educação brasileira contemporânea está inserida é cada vez mais desafiador. No que tange ao objeto desse estudo, esses desafios começam a ganhar forma quando a Língua Brasileira de Sinais - Libras é reconhecida pela Lei nº 10.436 em 24 de abril de 2002. Esse marco traz à tona as questões da comunidade surda, da comunicação e expressão dos brasileiros surdos. Nos anos seguintes a publicação do Decreto nº 5.626/2005 que regulamenta a Lei da Libras, em 2008 o Ministério da Educação, apresenta a Política Nacional de Educação Especial objetivando definir e regimentar a educação inclusiva, apresentando como proposta a escolarização dos surdos na escolar regular. Com isso, a ideia é a que o atendimento especializado seja dado ao aluno surdo prevendo a modalidade oral e escrita assim como na língua de sinais. Inserindo aí, profissionais com formação e conhecimentos específicos para o ensino da Libras e da língua portuguesa escrita como a segunda língua. Em 2010 entra em vigor a Lei nº 12.319 que regulamenta a profissão de tradutor e intérprete de Libras, e em 2015 a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, Lei nº 13.146.

O pressuposto de uma escola como um agente social fundamental para a garantia dos direitos humanos e a promoção da igualdade de direitos está notadamente expresso na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional do Brasil (LDBN - Lei nº 9.394/1996). Em seu Art. 205, a Constituição assevera que “a educação, é direito de todos” (BRASIL, 1988). Seguindo essa lógica, a LDBN, especificamente no Art. 58, determina que o objetivo da chamada “educação especial” (BRASIL, 1996) é atender os “educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou

superdotação” devendo se dar, de forma preferencial, nas escolas regulares do sistema de ensino público brasileiro.

Na perspectiva de uma educação inclusiva, a escola vem sendo entendida, sobretudo pelos discursos oficiais no Brasil, como um espaço próprio para a convivência entre as “igualdades e diferenças” (BRASIL, 2007, p. 01). Essa discussão envolve os princípios educacionais delimitados pela Constituição de 1988 que, ao logo das últimas décadas, vem despertando reflexões acerca da aplicabilidade da referida legislação e impelindo em vários grupos sociais o debate sobre a democratização da escola.

Não se pode falar de inclusão de surdos no ensino regular sem se pensar na questão da língua e no encontro surdo-surdo. A Constituição Federal de 1988 no seu capítulo II, artigo 208 inciso III diz que é dever do Estado com a educação a garantia de atendimento educacional especializado aos portadores de deficiências, principalmente na rede regular de ensino. A partir da Declaração de Salamanca e da Nova LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), a inclusão passou a ser estudada fazendo parte do vocabulário de muitos profissionais da educação especial no Brasil, mas mesmo com leis sendo aprovadas, as dificuldades se mantêm, pois percebem-se lutas constantes entre educadores, educandos e familiares (SCHMITT; SILVA; CASANOVA, 2003, p. 228-229).

Os recentes dados do Anuário Brasileiro da Educação Básica 2020 apontam o crescimento substancial no número de alunos “com deficiência, transtornos do espectro autista e altas habilidades ou superdotação” (CRUZ; MONTEIRO, 2020, p. 54) e nesse quadro, os alunos surdos em classes ditas comuns. Embora sejam dados gerais, com eles podemos problematizar essas realidades e a inclusão, ambas podem ser tratadas com olhares específicos, observando cada realidade e seus contextos. Portanto, a crescente presença de alunos com deficiência do sistema regular de ensino é fruto de um conjunto de medidas legais e políticas públicas, e porque não dizer de uma sutil mudança de concepção acerca dessas realidades. Logo, essas conclusões exigem reflexão, tanto sobre o panorama geral como para as individualidades presentes no sistema de ensino brasileiro.

Nesta perspectiva, ao olhar para a busca de melhorias nas práticas inclusivas, Marques e Romualdo (2015), concluem que na visão freiriana “a inclusão decorre da união de todos na luta por uma sociedade mais justa e mais solidária”, conseqüentemente uma educação que atenda “à variedade de características do seu alunado” (MARQUES; ROMUALDO, 2015, p. 278). Nesta perspectiva, quando se fala em inclusão do surdo e seu processo educacional, recordamos que intrínseca a essa realidade estão além da língua, sua cultura, formas de ver e compreender o mundo. Assim, a inserção do surdo e sua permanência no processo

educacional sozinhas não serão garantia de uma prática inclusiva. Como assegura Gesser (2012), o fio condutor da inclusão das pessoas surdas deve ser o respeito à resistência da comunidade surda na conquista de direitos e espaços sociais e, sobretudo a busca pela superação das sequelas do obscurantismo histórico em que esses cidadãos ainda vivem, quer na escola ou sociedade.

Como aponta Lodi (2013), a inclusão em espaços mistos ou exclusivos são abordagens polarizadas e sem consenso, sendo essas perspectivas entendidas uma como avanço, e outra apontada por outros como retrocesso. Diante desse cenário é evidente que a política educacional têm se efetivado com a inserção dos alunos surdos na educação regular. Na prática o observado segundo dados do Anuário Brasileiro da Educação Básica 2020, é que a presença de alunos com deficiência tem sido um dado considerável, quando comparado a queda de matrículas nas salas ou escolas especializadas.

Essa realidade envolvendo a legislação, as políticas públicas, práticas e ações educativas, apontam para uma mudança de rumos a partir da ideia de inclusão, ou são um conjunto de efeitos alheios a realidade educacional brasileira? Essa indagação se faz necessária para que olhemos para o cenário escolar onde a pauta inclusão está presente. E olhando esses fatores pensemos a educação que se propõe inclusiva, mas sem esquecer as desigualdades sociais e a ausência histórica de equidade no sistema escolar.

Em uma sociedade onde alguns grupos estão dentro do que Freire (2011) chama de “cultura do silêncio” (FREIRE, 2011, p. 238) a derrubada das barreiras que impossibilitam a inclusão será a motivação inicial para que todos possam ter acesso e permanecer na escola. Esta permanência pressupõe o comprometimento com políticas educacionais que enxerguem as diferenças presentes na sociedade, tornando estas diferenças significativas para que os “silêncios” (FREIRE, 2011, p. 238) possam ser ouvidos.

Ao olhar o aluno surdo a partir da perspectiva freiriana, percebemos que a língua, e a cultura surda são elementos definidores no processo de superação do silenciamento, imposto em grande medida, pelas práticas educativas. É a tomada de consciência de si, o reconhecimento da opressão e dos opressores, como aponta Freire (2011), que possibilitarão o rompimento práticas educativas que visam unicamente reforçar a ideia de uma minoria linguística na escola.

Desta forma, com a ideia de um mundo globalizado, a educação cumpre seu papel quando não permite que os indivíduos vivam como meros objetos, mas tornem-se sujeitos históricos. A educação vista como agente social propulsor de transformações resgata os cidadãos que cotidianamente são silenciados por grupos sociais dominantes. A superação

dessa dicotomia na educação impele a discussão sobre uma educação global, em que todas as diferenças sociais possam estar presentes no processo educacional.

É impossível negar o caráter educativo que a sociedade tem. No processo histórico que as sociedades enfrentaram, não há como desligar as ações educativas das relações humanas. Em cada processo histórico os indivíduos pensaram a educação tomando por base as concepções, os valores dominantes de um determinado grupo, de um tempo.

Sugerindo o debate sobre o papel da escola no processo de inclusão, Sousa e Goés (1999) asseveram que:

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).

Tratar a inclusão como uma ação educacional, embasada no compromisso de garantir a dignidade aos que estão inseridos no ambiente escolar, é a proposta que supera as diferenças na comunidade escolar. Tal exigência requer ações que responsabilmente estejam comprometidas também com a superação do fracasso escolar.

Certamente a problemática enfrentada pelas propostas de inclusão na escola, que antes são um retrato dos problemas sociais, insiste em enxergar nos excluídos um problema. Impede, assim, que as diferenças sejam tratadas como uma nova via no enfrentamento da marginalização social, transformadas em inquietações para a construção de ações pedagógicas capazes de superar as diferenças presentes na sociedade e na escola.

“Se se propõe uma educação inclusiva, supõem-se a existência de excluídos. Assim, a reflexão deve ser feita tendo em vista esta oposição que sustenta a política educacional nacional” (QUADROS, 2003, p. 85). No contexto educacional brasileiro, como evoca Quadros (2003) as diferenças culturais, sociais e linguísticas devem permear a política educacional, não para continuar reforçando a ideia de uma educação inclusiva, porque há excluídos sociais, mas para favorecer o acesso ao processo educacional de grupos minoritários à educação para todos.

Ser diferente e as consequências implicadas nestas diferenças é que devem ser matéria de reflexão e análise ao se pensar em educação para todos. A proposta aqui é de se pensar em uma educação possível para surdos considerando as peculiaridades das experiências visuais-espaciais. Educação para todos, então, passa a ser entendida como a educação que reconhece as diferenças (QUADROS, 2003, p. 88).

Para Thoma e Klein (2010), analisando as lutas da comunidade surda no Brasil, reconhecem que a última década do século XX é um período de avanços significativos para a reflexão sobre os paradigmas vividos pelos cidadãos surdos e de mobilizações para a mudança na legislação sobre a inclusão. “Do movimento e das lutas surdas empreendidas na metade dos anos 90 do século XX em diante, resultaram mudanças na Educação de Surdos [...]” (THOMA; KLEIN, 2010, p. 114).

Tais mudanças evidenciam uma série de transformações que envolvem direta e indiretamente a vida do surdo no Brasil. Frente a esses desafios, Quadros (2003, p. 87), reconhece que “[...] um dos objetivos mais almejados pela política de educação especial é a inclusão, no sentido globalizado”. Para a autora, o assistencialismo é um dano à inclusão, já que esta entende a política inclusiva como uma prática que necessita atender o cidadão de maneira global e a escola como espaço propício para o acolhimento das diferenças, evitando as experiências fracassadas de homogeneização (QUADROS, 2003).

A vivência da autonomia humana, insistentemente defendida pelo educador Paulo Freire (2011), é a consequência de uma escola que acolhe que favorece o sentimento de pertença e comprometimento coletivo. Uma escola que conscientemente busca superar as atitudes de exílio, pois o aluno surdo é parte e não estrangeiro no processo educacional. Imbuídos disso, é possível que o aluno surdo seja compreendido como mais uma possibilidade e não como mero cidadão a esperar a efetivação de direitos ou a obrigatoriedade de deveres.

2.3 O aluno surdo e a emancipação social: distanciando-se da homogeneização social, reconhecendo o valor presente nas diferenças

Notadamente a cultura surda, por meio de sua língua, é a maneira específica com a qual o surdo compreende e modifica o mundo, permitindo que este esteja “acessível e habitado” com as características visuais (STROBEL, 2009). Ainda de acordo com Strobel (2009, p. 27)

Cultura surda é o jeito de o surdo entender o mundo e de modificá-lo a fim de torná-lo acessível e habitável ajustando-o com suas percepções visuais, que contribuem para a definição das identidades surdas e das “almas” das comunidades surdas. Isto significa que abrange a língua, as ideias, as crenças, os costumes e os hábitos do povo surdo.

Essa singularidade que envolve a comunidade surda necessita ser vista pela escola como um elemento a motivar a estruturação do próprio sistema de ensino. Com isso, o ambiente escolar poderá ser um importante mediador, para que a diversidade se torne um pilar da educação e afaste da escola a ideia de harmonização da sociedade, quando ela em sua essência não é. Imbuído desse pressuposto de comunhão entre os indivíduos que estão dentro e fora da escola que Freire sugere “ninguém se liberta sozinho” (FREIRE, 2011, p. 30).

A partir das questões de seu tempo Freire (2011) propõe ao enxergar aquilo que ele chama de oprimido, uma nova prática para superar esse paradigma. O cuidado com o ser humano, com a sociedade e a escola, seria sem desprezar a racionalidade e as conquistas sociais, encontrar uma pedagogia que não separe a educação do cuidado. O ser que está inserido nas questões da natureza, e jamais apartado daquilo que lhe é próprio. Com isso a escola, não pode negar-se a enxergar essa problemática, pois ao observar as realidades de opressão deve entender essas realidades como suas, sem separar o fazer educacional/institucional das questões do ser e da comunidade em que ele está (FREIRE, 2011).

Nesta ótica, a presença do aluno surdo na escola deve suscitar no ambiente escolar e nas estruturas que sustentam os sistemas de ensinosa reflexão sobre a presença de opressores ou oprimidos. Assegurando assim, a concepção de que “a educação tem papel fundamental na emancipação intelectual, social, política e cultural dos indivíduos, na medida em que possibilita a apropriação da linguagem como instrumento de transformação social” (SANTOS; LEGORI, 2016, p.54).

Essas premissas não estão aqui colocadas com a intenção de distanciar a educação da sociedade, ao contrário, o que a escola vive e experimenta é, em sua essência, o que a sociedade antecipadamente é. Especificamente a questão do aluno surdo no sistema de ensino, é um caminho para problematizar e repensar as atitudes e o cotidiano da escola, frente a uma sociedade que a todo tempo e de muitos modos, depara-se com a temática das diferenças. Compreendemos assim, que lançar o olhar para a realidade do aluno surdo e suas questões no sistema de ensino é também pensar sobre as questões da sociedade. Assim, “se realmente reflexão, conduz à prática” (FREIRE, 2011, p. 29).

Para Português (2019, p. 20)

Freire pensa em saberes que se darão através de uma mudança de olhar e a inserção de práticas inovadoras das quais se podem extrair novos conceitos em trabalhos coletivos, que visam quebrar paradigmas e posturas enrijecidas onde um saber sempre soube mais que o outro.

Afastar da escola o que Português (2019) chama de “posturas enrijecidas”, é a urgente necessidade de ver no sistema de ensino a valorização do indivíduo com sua multiplicidade de conhecimentos. Concebendo assim, que ao chegar à escola o aluno surdo, traz consigo a particularidade que em outras palavras seria dizer que esta pessoa é produtora e produto do meio em que vive.

Olhando para a prática educativa, emerge desse olhar o objetivo estruturante da escola, buscar a superação da padronização dos indivíduos. Se o processo natural da vida humana pressupõe a diferença, a escola deve ser também um espaço na sociedade que propicie a percepção das diferenças como um elemento comum a estrutura educacional e social. Essas diferenças que trazem consigo um processo histórico, cultura e social e assim resumem a coletividade.

Esses pressupostos na ideia freiriana evoca a capacidade que o fazer educacional tem de, com as diferenças sociais, possibilitar uma nova maneira de produzir significados para a sociedade, sem subjugar as diferenças, mas superando as desigualdades que impedem a escola de enxergar as potencialidades que cada indivíduo presente nela traz em si. Potencialidades essas, que ao serem introduzidas no cotidiano escolar, lembram o papel que o sistema de ensino tem de possibilitar e incentivar a capacidade criativa, como um elemento marcante na superação das desigualdades, promovendo a emancipação da pessoa humana (FREIRE, 2011).

Partindo da discussão do binômio exclusão - inclusão, imerso nos pressupostos freirianos, compreende-se que os seres humanos ditos excluídos ou socialmente marginalizados são aqueles oprimidos, visto que a realidade desses é viver a violência produzida por uma estrutura desumanizante, criada pela elite dominadora (FREITAS; FREITAS, 2019, p. 57).

Ciente dessa violência e olhando para a sociedade contemporânea onde a cultura do descartável parece também invadir os espaços educativos, pois sem refletir sobre o perigo de homogeneizar a prática educativa, a ideia de colocar os sistemas de ensino no que seria uma base comum serve para reforçar as opressões sociais. A “estrutura desumanizante”, definida em Freitas e Freitas (2019, p. 57) está posta na escola quando a racionalidade e a multiplicidade de conhecimentos estão dissociadas da integridade do ser humano.

Buscar uma educação que vislumbre a igualdade, sem eliminar as diferenças é possível quando o ideal da emancipação é uma meta que se materializa no cotidiano escolar. Esse modelo educacional, obviamente evoca também um novo modelo de sociedade. A priori, essa concepção parece utópica e desafiadora, ao mesmo tempo em que direciona essa reflexão

para o papel da educação na sociedade. Uma escola que não seja vista como a detentora de uma solução imediata para as questões sociais, mas que cotidianamente questione sua prática, almejando não se distanciar das questões de seu tempo.

Uma Educação que enfatize a participação cidadã, a ressignificação do ambiente e a transformação societária, isto, que promove uma releitura crítica do modelo de desenvolvimento do mundo, que promove o sonho, a utopia refletida na ação emancipatória da humanidade (HÖELZ, 2019, p. 50).

Em Boaventura de Sousa Santos (2011), a metáfora do espelho ganha formas reais, nessa perspectiva, o que a sociedade reflete é o que na prática ela é. A concepção de Santos (2011) leva-nos a refletir a respeito do lugar em que a educação é colocada na sociedade. Comumente é um lugar de relevância. Considerada importante ou marginalizada, é inegável que a educação desempenha um papel essencial na perspectiva de uma prática escolar que contribua com a vida do ser.

Vislumbrando uma sociedade que, ao se olhar no espelho, pudesse enxergar-se sem as manchas que a opressão de grupos dominantes deixava em sua imagem, que Freire (2011), com os pés no chão da sua realidade educacional, revelou ao mundo o desejo de ver seus ideais sendo materializados, na superação das realidades que dentro e fora da escola oprimia o indivíduo de seu tempo. “Eu sonho como uma sociedade reinventando-se de baixo para cima, em que as massas populares tenham, na verdade, o direito de ter voz, e não o dever de apenas escutar” (FREIRE, 2011, p. 94). O que Freire (2011) outrora sonhou, na contemporaneidade precisa tornar-se realidade. Garantir direitos, cidadania e o pleno exercício desses princípios é sempre uma missão a se renovar, na perspectiva de uma educação que escutando a todos, possibilite a transformação das estruturas de opressão.

Para Sílvio Gallo (2007) a sociedade tem dois lugares, com muitas diferenças, para pensar a educação. A educação pode ser entendida como um processo que pode construir e facilitar o desenvolvimento das “potencialidades” (GALLO, 2007, p. 35) de cada ser, ou em outra vertente o fazer educacional irá direcionar os indivíduos para que sejam aquilo que esperam que eles sejam. Pois “se vivemos uma sociedade desigual e na qual nem todos podem desenvolver-se plenamente, a educação integral deve assumir, necessariamente, uma postura de transformação e não de manutenção desta sociedade” (GALLO, 2007, p. 35).

Neste sentido, a preocupação de Freire (2011) ao sinalizar o compromisso da educação com a promoção da emancipação dos indivíduos e a vivência da cidadania, visa também desenvolver na escola uma consciência visível sobre o valor da diversidade. Esse papel social

e político da escola frente à diversidade, presente na sociedade e também dentro de seus muros, será materializado por meio do exercício do “poder”, pois “ter poder significa, entre outras coisas, ser capaz de decidir o que não é importante e o que não deve ser objeto de interesse” (BAMUAN; MAY, p. 134).

Contudo, enxergar a singularidade do aluno, enquanto indivíduo, fruto de um tempo histórico, de uma determinada sociedade, cultura e com valores que lhe são próprios é em Freire (2011), a atitude que possibilita o repensar as diferenças. Se esses sujeitos e suas questões estiverem alheios ao ambiente escolar e ao fazer pedagógico, o sistema de ensino continuará, na contemporaneidade, distante do mundo real. Ao ignorar as realidades do seu tempo, a escola atesta que desenvolve uma prática fracassada, perpetuando a prática opressora de uma educação, distante do desenvolvimento dos sujeitos. “Quanto mais a escola se distancia da singularidade dos seus educandos, dificilmente será capaz de desenvolver com e entre eles “a consciência crítica de que resultaria a sua inserção no mundo, como transformadores dele” (FREIRE, 2011, p. 34).

Conforme inspira-nos Paulo Freire, é possível concluir que a compreensão da sociedade dentro da dicotomia surdo/ouvinte, deficiência/normalidade. Superar essas concepções dentro do espaço escolar é também contribuir para que os sujeitos despertem para a necessidade de se colocarem no mundo, conscientes de seu papel, buscando a superação da opressão e da homogeneização social, muitas vezes camufladas nos discursos legais e nas práticas escolares direcionadas aos surdos.

3 METODOLOGIA

A análise utilizou como base a metodologia de pesquisa qualitativa de cunho bibliográfica, onde a análise documental contribuiu para a compreensão da temática proposta. Na concepção de Bauer e Gaskell (2003) a pesquisa qualitativa lida diretamente com diversas interpretações sobre uma realidade social estudada, possibilitando o alcance de resultados que motivam novos estudos e debates. Sendo a análise documental o elemento que favorece ao pesquisador o conhecimento sobre como determinados fenômenos estão presentes em uma determinada realidade (ZANELLA, 2011).

Considerando o que Gil (2002) atesta, sendo o estudo descritivo valorizado, porque a pesquisa descritiva tem a capacidade de “proporcionar uma nova visão do problema” (GIL, 2002, p. 42), foi possível elencar a bibliografia que contribuiu com a temática proposta aqui.

Sendo a revisão narrativa, um caminho possível para olhar a partir de Freire na Pedagogia do oprimido (2011), algumas questões sobre o aluno surdo.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O marco referencial nesta pesquisa foram as reflexões de Paulo Freire em sua obra Pedagogia do oprimido (2011), publicada inicialmente em 1970. A partir das concepções de Freire, essa discussão olhou para a realidade do aluno surdo e as práticas educativas que envolvem a educação dos surdos. As experiências e concepções registradas em Pedagogia do oprimido (FREIRE, 2011), embora, estejam enraizadas na realidade vivida por Paulo Freire, suscitaram o diálogo com os elementos e resultados observados em trabalhos acadêmicos e discussões recentemente publicadas, que versam sobre as narrativas do próprio Freire.

Foi basilar no percurso trilhado nessa discussão o estudo de Mafra (2007), ao apontar as questões de Freire e sua tentativa de enxergar o mundo, buscando superar as práticas “desumanizadoras” (MAFRA, 2007, p. 8). Com o estudo de Marques e Romualdo (2015) foi possível estabelecer relações com o pensamento de Freire e a inclusão na perspectiva da transformação do indivíduo e da sociedade.

Enxergando na “utopia” (MARQUES; ROMUALDO, 2015, p. 269) um caminho para a concepção da inclusão como impulso de uma educação, no discurso e na prática, para todos. Igualmente, em Freitas e Freitas (2019), foi possível compreender que a inclusão e exclusão estão além do discurso empregado nas legislações e muitas vezes assumidos pelo cotidiano escolar. Contribuindo assim, para que essa discussão fosse estruturada assumindo a partir da proposta da Pedagogia do oprimido, que “os conceitos de opressão e libertação se fazem adequados a discussão em questão, em detrimento do binômio exclusão-inclusão (FREITAS; FREITAS, 2019, p. 58).

Aproximando os pressupostos da Pedagogia do oprimido (FREIRE, 2011) a reflexão sobre o aluno surdo na escola, averiguamos que o processo educacional não é simplesmente um passar conhecimento, é também “ação libertadora” (FREIRE, 2011, p 15). Tratar a inclusão como uma ação educacional, embasada no compromisso de garantir a dignidade aos que estão inseridos no ambiente escolar, é a proposta que supera as diferenças na comunidade escolar. Tal exigência requer ações que responsabilmente estejam comprometidas também com a superação do fracasso escolar. Aproximando assim a inclusão do que Paulo Freire entende como a capacidade de “ter voz”, de “criar e recriar”.

Discutindo a abrangência do pensamento de Paulo Freire e as questões da inclusão, as conclusões de Santos e Legore (2016), apontam para necessidade de superar a visão médica e assistencialista que segundo elas, ainda permeiam os discursos sobre a inclusão. Quando a legislação brasileira reconhece o direito a inserção e permanência do surdo no ambiente escolar, aponta para a vivência de uma prática pedagógica comprometida com a superação da condição de “déficit, de incompetência, de defasagem” (SANTOS; LEGORE, 2016, p. 52). Assim, o oprimido em Freire (2011) é em Santos e Legore (2016) o sujeito “fruto das condições sociais, econômicas e culturais às quais estão submetidos” (SANTOS; LEGORE, 2016, p. 52).

Nesta ótica, buscar em Freire (2011) caminhos que ajudem a problematizar a realidade do aluno surdo na escola nos aproxima da conclusão de que a educação contemporânea abarca a diversidade humana. Marques e Romualdo (2015), analisando os paradigmas sociais e suas interferências na educação atual, concluem que assim como a sociedade a escola atualmente sofre mudanças abruptas. Portanto a escola na mesma proporção, não pode desconsiderar a necessidade de “adaptação cada vez mais criativas e ágeis” (MARQUES; ROMUALDO, 2015, p. 270).

A reflexão sugerida por Freitas e Freitas (2019), sugere que o caráter histórico de uma educação assistencialista, distante das realidades sociais e despreocupada com as individualidades dos grupos presentes na escola, insiste em dificultar a efetivação do verdadeiro ideal da educação. É nessa perspectiva que a Pedagogia do oprimido (2011), dedicada aos “[...] esfarrapados do mundo e aos que neles se descobrem e, assim, descobrindo-se, com eles sofrem, mas, sobretudo, com eles lutam” (FREIRE, 2011, p. 23), enxerga a necessidade de considerar a diversidade no cotidiano escolar e na escola.

Esse processo de compreensão e construção de um ambiente inclusivo, ainda segundo Freitas e Freitas (2019), revela atitudes que insistem em enxergar na diversidade, uma dificuldade. As práticas inclusivas, dentro e fora do cotidiano escolar exigem mudança de paradigmas e reconstrução de olhares, muitas vezes amalgamados na ideia de uma educação como privilégio. Assim, pensar a educação como direito que de fato é, é reconhecer que os termos empregados e as atitudes vividas, ainda insistem em reforçar os retrocessos (FREITAS; FREITAS, 2019).

Constata-se com isso, que no ideal de uma educação de fato inclusiva, está o entendimento de que nenhuma concepção ou prática pedagógica é um fim em si mesmo (GIROTO, C. R. M.; POKER, R. B.; OMOTE, S., 2012). O caráter atitudinal dos indivíduos envolvidos no processo escolar garantirá a qualidade no processo educacional. Sem atitudes

coerentes e conscientes do seu papel na realidade em que cada escola está não será possível experimentar uma educação inclusiva. Exigem-se de todos os agentes envolvidos com a educação, atitudes sensíveis para com a realidade dos que verdadeiramente dão sentido e são o único motivo para a existência da escola, os alunos.

Assim, o diálogo aqui posto nos insere na via de um caminho reflexivo, fincado na defesa da democracia e de uma escola como direito efetivo, sendo garantido a todos. Essas premissas norteiam nossas conclusões justamente para reafirmar o entendimento de Freire (2011), ao pensar a utopia como necessidade que move homem e mulheres comprometidos com um mundo “[...] mais justo, menos feio, mais subitamente democrático [...]” (FREIRE, 2000, p. 34). Portanto, o anseio utópico de um processo educativo que garanta a autonomia e a emancipação social, que veja a escola não como um fim em si mesmo, mas uma via para a superação das dificuldades e exclusões. Essas premissas favoreceram a reflexão sobre a perspectiva educacional inclusiva direcionada ao aluno surdo.

Logo, educação e inclusão, elementos históricos sempre condicionados, estruturas sociais que permeiam cada vez mais espaços e ações sociais são elementos inconclusos, necessitando serem sempre problematizados.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A discussão proposta aqui não desconsiderou que o educador Paulo Freire lançou mão de questões e aspirações de seu tempo. Sem negar o papel da história e também almejando ampliar o debate sobre a realidade do aluno surdo, seus direitos e sua inserção no ambiente escolar, este estudo considerou que a Pedagogia do oprimido (FREIRE, 2011), oferece suporte para refletir sobre a temática discutida aqui. Averiguamos que a proposta freiriana atende as questões de seu tempo, ao mesmo tempo em que nos alerta para a necessidade contemporânea de olhar as questões inerentes à escola hoje, sem esquecer a sociedade e o tempo em que ambos estão inseridos.

As questões abordadas na Pedagogia do oprimido (FREIRE, 2011) podem ser lidas hoje como possibilidades que contribuem para a compreensão sobre o surdo no ambiente escolar, suscitando reflexão e diálogo comprometidos com a vivência de relações no cotidiano escolar que favoreçam a autonomia e a emancipação da pessoa. Esses pressupostos exigem o reconhecimento da condição humana que precede qualquer diferença. É justamente essa condição humana que deve delinear a compreensão sobre o surdo no ambiente escolar, pois a

categoria de aluno é consequente da condição humana. Neste sentido, os pressupostos freirianos assumem a escola como um ambiente propício para a vivência da democracia, que necessariamente perpassa a formação das mentalidades para a vivência da igualdade entre seus agentes. Sendo esta mesma escola, responsável por fomentar a abrangência da dignidade humana como fio condutor dessas relações.

A Pedagogia do oprimido (FREIRE, 2011) tratou as questões do seu tempo como bússolas a apontar direções que necessitavam ser problematizadas, questionadas, refletidas e que certamente suscitavam respostas e mudanças na sociedade. Enxergamos que a inclusão, muitas vezes vista como superação do que é erroneamente compreendido como anomalia, deficiência, déficit ou diferença, associa as práticas inclusivas a uma espécie de normalização escolar. Homogeneizar a escola e as práticas educativas, almejando torná-las inclusivas não será a saída, quando a condição humana, histórica e social não cabem dentro de uma padronização.

Na perspectiva freiriana o oprimido é o elemento estruturante da transformação social, ele se liberta e ao libertar-se, ajuda o opressor a enxergar a opressão e também libertar-se dela. Neste sentido, olhar o aluno surdo no contexto educacional contemporâneo sem o ideal de uma sala de aula normalizadora e longe dos estigmas comumente atribuídos a surdez, possibilitará a abertura de espaços democráticos em que a vivência de atitudes inclusivas afastará o que Freire (2011), conclui como opressão.

O debate a respeito das contribuições do processo educacional para a emancipação do aluno surdo com base no ideal freiriano contribuiu para que este estudo enxergasse a inclusão do aluno surdo não somente como especificidade da comunidade surda ou da escola, mas, sobretudo como questões da sociedade, pertencentes a todos os indivíduos. Em Freire (2011), todo tipo de opressão pode ser um impulso transformador na medida em que a consciência humanizadora estrutura as ações dos indivíduos. Assim, a inclusão, atitude educacional, pedagógica e também social, deve ser assumida como atitude que propicia à consciência autônoma dos cidadãos e sua responsabilidade na construção da democracia.

Logo, tomando por base o que foi exposto neste estudo, não é demasiado reconhecer que há mudanças de perspectivas e nas práticas que envolvem a inclusão do surdo na escola. Resta-nos reconhecer então, que olhar a inclusão e o aluno surdo é também não perder de vista a necessidade de superar as distâncias entre o dito e o feito, entre o que é oficializado e o que é praticado nos espaços sociais. Assim, as contribuições de Freire (2011), impele-nos a reconhecer que a educação, e, por conseguinte, a escola de ou para surdos, serão menos

opressoras quando forem libertadas pela consciência dos direitos linguísticos de seus alunos surdos.

REFERÊNCIAS

BAUMAN, Z.; MAY, T. **Aprendendo a pensar com a sociologia**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394/96**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso 10 mai. 2020.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**: Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007. 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192. Acesso em: 30 mai. 2020.

BAUER, M. W.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: Um manual prático**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

CAIADO, K. R. M.; LAPLANE, A. L. F. de. Programa Educação inclusiva: direito à diversidade uma análise a partir da visão de gestores de um município-polo. **Educação e Pesquisa**: Revista da Faculdade de Educação da USP, São Paulo, v. 35, n. 2, p.303-315, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v35n2/a06v35n2.pdf>. Acesso em: 30 mai. 2020.

CRUZ, Priscila; MONTEIRO, Luciano. **Anuário Brasileiro da Educação Básica 2020**. São Paulo: Editora Moderna, 2020.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Unesp, 2000.

FREIRE, P. O sentido da avaliação na prática de base. *In*: QUEIROZ, J. J. **A educação popular nas comunidades eclesiais de base**. São Paulo: Paulinas, 1985. p. 97-101.

FREITAS, A. L. C. de; FREITAS, Luciane Albernaz de Araújo. Uma problematização sobre o conceito de exclusão-inclusão social na obra de Paulo Freire. **REVISTA EDUCAÇÃO E CULTURA CONTEMPORÂNEA**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 44, p. 39-59, Trimestral 2019. Disponível em: <http://periodicos.estacio.br/index.php/reeduc/article/view/3029/47965763>. Acesso em: 1 jun. 2020.

GALLO, S. **Pedagogia libertária: anarquistas, anarquismos e educação**. 1. ed. Manaus: EDUA/Imaginárium, 2007.

GADOTTI, M. Por que continuar lendo Pedagogia do Oprimido? Paulo Freire. Pedagogia do oprimido. 50. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011. **Revista de Políticas Públicas**, São Luís, v. 2, n. 16, p. 459-461, 2012. Semestral. Disponível em:

<http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/rppublica/article/view/1533>. Acesso em: 20 abr. 2020.

GESSER, A. **O ouvinte e a surdez**: sobre ensinar e aprender a LIBRAS. São Paulo: Parábola, 2012.

GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HÖELZ, J. S. F. Ontem e hoje: um grito freiriano por liberdade. *In*: PADILHA, Paulo Roberto; ABREU, Janaina; GADOTTI, Moacir Gadotti; ANTUNES, Ângela Biz (org.). **50 olhares sobre os 50 anos da Pedagogia do Oprimido**. 1. ed. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2019. cap. 8, p. 49-50. Disponível em:

https://www.paulofreire.org/download/eadfreiriana/E-book_50_Olhares.pdf. Acesso em: 9 jun. 2020.

LODI, A. C. B. Educação bilíngue para surdos e inclusão segundo a Política Nacional de Educação Especial e o Decreto nº 5.626/05. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 1, p. 49-63, mar. 2013. Disponível em

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022013000100004&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 01/dez/2020

MAFRA, J. F. **A conectividade radical como princípio e prática da educação em Paulo Freire**. 2007. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007. Disponível em:

http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/2011/pedagogia/tconectividadepaulofreire.pdf. Acesso em: 30 maio 2020.

MARQUES, L. P.; ROMUALDO, A. dos S. O paradigma da inclusão como utopia na perspectiva freiriana. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 28, n. 52, p. 269-280, mai/ago 2015. Disponível em: <http://www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial>. Acesso em: 20 out. 2020.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. rev. São Paulo: Cortez, 2000.

PORTUGUÊS, C. F. Na trilha da busca pela humanização. *In*: PADILHA, Paulo Roberto; ABREU, Janaina; GADOTTI, Moacir Gadotti; ANTUNES, Ângela Biz (org.). **50 olhares sobre os 50 anos da Pedagogia do Oprimido**. 1. ed. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2019. cap. 8, p. 20-21. Disponível em: https://www.paulofreire.org/download/eadfreiriana/E-book_50_Olhares.pdf. Acesso em: 9 jun. 2020.

QUADROS, R. M. Situando as diferenças implicadas na educação de surdos: inclusão/exclusão. **Ponto de Vista**: Revista de educação e processos inclusivos, Florianópolis, v. 1, n. 5, p.81-111, jun. 2003. Anual. Disponível em:

https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectivaindex_ponto.php. Acesso em: 09 mai. 2020.

ROCHA, Ronai. **Quando ninguém educa**: questionando Paulo Freire. São Paulo. Editora Contexto, 2017.

SANTOS, L. S. dos; LEGORE, A. C. A. Inclusão e emancipação subjetiva, social e cultural de pessoas com deficiência: reflexões à luz das contribuições de Paulo Freire. **Cadernos CIMEAC**, Uberaba-MG, v. 6, ed. 1, p. 50-64, Semestral 2016. Disponível em: <http://seer.uftm.edu.br/revistaeletronica/index.php/cimeac/article/view/1687>. Acesso em: 15 jun. 2020.

SANTOS, B. de S. **Crítica da Razão Indolente**: contra o desperdício da experiência. São Paulo: Cortez, 2011.

SILVA, R. H. dos R.; GAMBOA, S. S. Análise epistemológica da pesquisa em educação especial: a construção de um instrumental de análise. **Atos de pesquisa em Educação**: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação - FURB, Blumenau - SC, v. 6, ed. 2, p. 373-402, mai/ago 2011. Disponível em: <https://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/2581/1708>. Acesso em: 12 dez. 2020.

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 bilíngue para surdos**. Porto Alegre: Mediação, 1999.

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

SCHMITT, D. A proposta bilíngüe no ensino ao aluno surdo das escolas catarinenses. **Reid**: Revista Electrónica de Investigación y Docencia, Espanha, n. 6, p.5-45, jul. 2011. UNIVERSIDAD DE JAÉN, JAÉN, ESPAÑA. Disponível em: <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/reid/article/view/1076>. Acesso em: 15 mai. 2020.

THOMA, A. da S.; KLEIN, Madalena. Experiências educacionais, movimentos e lutas surdas como condições de possibilidade para uma educação de surdos no Brasil. **Cadernos de Educação**, Pelotas, n. 36, p.107-131, 2010. Quadrimestral. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/view/1603>. Acesso em: 01 jun. 2020.

ZANELLA, L. C. H. (Org.). **Metodologia de pesquisa**. 2. ed. Florianópolis: UFSC, 2011. Disponível em: http://arquivos.eadadm.ufsc.br/EaDADM/UAB_2014_2/Modulo_1/Metodologia/material_didatico/Livro%20texto%20Metodologia%20da%20Pesquisa.pdf. Acesso em: 24 mar. 2020.