

PRÁTICAS BILÍNGUES: FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A ATUAÇÃO COM ALUNOS SURDOS

Bilingual practice: teacher's training to work with deaf students

Marcio Hollosi⁵

RESUMO

Este artigo investiga as exigências legais para profissionais que atuam com alunos surdos em escolas bilíngues e/ou classe comum de São Paulo. Ainda, propõe demonstrar que tais exigências não garantem totalmente uma comunicação satisfatória entre os alunos surdos e seus respectivos professores, através de uma análise de diversas grades curriculares de cursos de pós-graduação em surdez oferecidos no país através da modalidade de ensino à distância. Tal especialização ainda corresponde à via principal para a formação de profissionais que atuarão com alunos surdos em São Paulo. Para compreendermos a existência da Cultura e Identidade Surdas nos dias atuais, é necessário nos aproximarmos das conquistas adquiridas pela Comunidade Surda ao decorrer dos séculos, rompendo preconceitos e abrindo espaço para a pluralidade. Partindo desta reflexão, este artigo apresenta uma breve investigação acerca das exigências legais para a atuação de profissionais docentes que atuam com alunos surdos em São Paulo. Para tal, foi realizado um levantamento teóri-

ABSTRACT

This article presents the investigation on the legal requirements for professionals who work with deaf students in bilingual schools and/or in regular class in São Paulo. Furthermore, it has the objective to demonstrate that these requirements are not fully guarantee as a satisfactory communication between deaf students and their teachers. It is based on the analysis of several curricular degrees of deafness post-graduate courses offered in the country through the distance learning modality. These courses still represent the main route for the training of professionals who will work with deaf students in São Paulo. In order to understand the existence of Culture and Identity Deaf today, it is necessary to approach the achievements acquired by the Deaf Community over the centuries, breaking prejudices and opening space for plurality. Starting from this reflection, this article presents a brief investigation about the legal requirements for the work of teaching professionals who work with deaf students in São Paulo. For this, a theoretical research of the current

⁵ Mestre em Educação e Saúde - Inclusão Social, Universidade Bandeirantes de São Paulo (UNIBAN/SP). Professor Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP). E-mail: hollosi@unifesp.br

co da legislação vigente que abrange a garantia de Educação de Surdos em território paulista, com foco único na rede pública de ensino. Ainda, procurouse destacar conteúdos de formação de professores extraídos de importantes currículos universitários que oferecem a modalidade de ensino de pós-graduação à distância para atuação com alunos surdos. O objetivo da pesquisa é mostrar que tais exigências legais são insuficientes para garantir um ensino de qualidade ao aluno surdo ou, até, lhe proporcionar uma comunicação satisfatória com seus tutores.

legislation was carried out, covering the guarantee of Deaf Education in São Paulo, with a single focus on the public school system. Also, it was sought to highlight contents of teacher training from important university curricula that offer the modality of post-graduate distance education that target those who work with deaf students. The aim of the research is to show that such legal requirements are insufficient to guarantee a quality education to the deaf student or even to provide them with satisfactory communication with the teachers.

Palavras-chave: Formação de Professores. Surdez. Bilinguismo.

Keywords: Teachers' training. Deafness. Bilingualism.

INTRODUÇÃO

Para compreendermos a existência da cultura e identidade surdas nos dias atuais, é necessário nos aproximarmos das conquistas adquiridas pela comunidade surda ao decorrer dos séculos, rompendo com preconceitos e abrindo espaço para a pluralidade. Partindo desta reflexão, este artigo apresenta uma investigação acerca das exigências legais para a atuação de profissionais docentes que atuam com alunos surdos em São Paulo.

Para tal, foi realizado um levantamento teórico da legislação vigente que abrange a garantia de Educação de Surdos em território paulista, com foco único na rede pública de ensino. Ainda, procurou-se destacar conteúdos de formação de professores extraídos de importantes currículos universitários que oferecem a modalidade de ensino de pós-graduação à distância para atuação com alunos surdos.

O objetivo da pesquisa é mostrar que tais exigências legais são insuficientes para garantir um ensino de qualidade ao aluno surdo ou, até, lhe proporcionar uma comunicação satisfatória com seus tutores.

PERCURSO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DE SURDOS

Para introduzir essa discussão, é necessária a apresentação de um breve histórico da educação de surdos, além de uma análise sucinta das fases vivenciadas por esses indivíduos durante os séculos, com destaque para a filosofia educacional vigente em cada época, bem como para as formas de ensino, aprendizagem e desenvolvimento propostas ao surdo.

Na Antiguidade, o surdo era visto como um indivíduo que não poderia ser educado, ou, mais que isso, era visto com piedade e misericórdia, como pessoas castigadas pelos deuses. Em regiões como a Antiga Roma e Grécia, onde os povos cultuavam o físico perfeito, crianças nascidas surdas eram sacrificadas. Aos sobreviventes era negado o direito de herdar a terra e/ou os bens de seus ancestrais, pois o surdo era visto, principalmente, como um ser *deficiente* e problemático, incapaz de administrar qualquer coisa, principalmente seus bens familiares. Além disso, Veloso e Maia Filho (2009) revelam que filósofos gregos como Aristóteles consideravam que o pensamento só poderia ser concebido através de palavras articuladas, ou que “[...] de todas as sensações, é a audição que contribui mais para a inteligência e o conhecimento, portanto, os nascidos surdos se tornam insensatos e naturalmente incapazes de razão” (VELOSO; MAIA FILHO, 2009, p. 21). Desta forma, por não ouvirem, os surdos eram considerados desprovidos de razão, o que tornava sua educação uma tarefa quase impossível de ser realizada.

Foi a partir do século XVI, contudo, que se iniciaram as tentativas de educar um surdo. Baseando-se em uma perspectiva histórica proposta por Pereira e colaboradores (2001), o ensino de surdos pode ser dividido em três fases distintas, que correspondem ao início do século XVI até os dias atuais. É necessário destacar, contudo, que antes

desse período os direitos dos indivíduos surdos à educação eram quase inexistentes, sendo obrigatórias as práticas de oralização nas relações entre surdos e ouvintes em todo o mundo.

Na primeira fase (1589 a 1760), os autores destacam o ensino em domicílio para os indivíduos surdos, com o intuito principal de se aplicar a oralização para que os próprios indivíduos constituíssem o direito à herança. Destaca-se também a criação do alfabeto manual, iniciado pelos monges beneditinos da antiga Espanha. Surgem então os primeiros indícios da criação de sinais e do uso da escrita na absorção do conhecimento pelo indivíduo surdo.

A segunda fase corresponde ao período de 1760 a 1880, o qual se constitui marco importante através da criação das primeiras escolas para surdos na Europa. Esta iniciativa coloca de lado o ensino individual e exclusivo fornecido aos surdos em seus lares, incentivando os surdos a novas interações sociais. A prática da Língua de Sinais é então divulgada por todo o mundo, e os surdos que até então não podiam obter uma educação adequada em seus domicílios, por falta de renda, inseriam-se em colégios coletivos para surdos.

Nesta fase, Pereira e colaboradores (2001) destacam as propostas distintas de ensino para surdos conflitantes de diferentes estudiosos da área. Enquanto Samuel Heinicke (Alemanha) e Thomas Braidwood (Inglaterra) defendiam a ideia de ensino através da fala, L'Épée divulgava seu método visual, baseado no uso de gestos, sinais, alfabeto manual e escrita. Contudo, é decidido, em 1880, no II Congresso Internacional de Educação do Surdo em Milão, que o método oficial de ensino das escolas de surdos europeias seria a oralização, o qual se constituía na prática da leitura labial e amplificação do som e da fala do indivíduo surdo.

A terceira fase inicia-se em 1880 e perdura até os dias atuais. Após quase cem anos cultivando o método oral como forma principal e exclusiva de ensino de surdos no mundo, surge a percepção de algumas deficiências em relação às disciplinas gerais curriculares de colégios regulares. Os surdos dedicavam tempo exclusivo ao estudo da fala e dos métodos de oralização, o que prejudicava a aprendizagem de outros

conteúdos significantes para uma formação de qualidade, como ciências exatas e humanas. Em 1960, após a realização de pesquisas com surdos norte-americanos, constata-se a necessidade de novas formas de comunicação para a efetivação de um ensino completo e de qualidade. Surge, então, a Comunicação Total, que não exclui os métodos orais, mas que acrescenta, ao ensino de surdos, o uso e aprendizado de sinais e alfabeto manual. Schlesinger (1978) também nomeou esta nova abordagem como o bimodalismo, pois tratava-se do uso de uma só língua produzida em duas modalidades: oral e gestual.

Foi somente a partir de 1980, porém, que surgiram os primeiros indícios de uma educação supostamente bilíngue. Através desta visão, o surdo poderia aprender as duas línguas, utilizando-se da língua de sinais como língua materna e primária e da escrita do idioma oficial do país do indivíduo surdo como língua secundária.

Atualmente, é o Bilinguismo que tem obtido espaço fundamental na Comunidade Surda brasileira. É através dele que se promove o reconhecimento da cultura, comunidade e identidade dos Surdos, além de afirmar a sua autenticidade por meio de trabalhos científicos, movimentos de protesto e ações culturais, mobilizando alguns responsáveis por sua educação para que esta fosse reformulada (PEREIRA et al., 2001).

Não obstante, a legislação nacional tem se colocado a favor dos direitos dos surdos, mais precisamente na última década, com o surgimento de leis e decretos que atendem às reivindicações de movimentos sociais que buscam direitos igualitários para o ensino e acessibilidade ao indivíduo surdo na sociedade brasileira. Dentre eles, destacamos:

- Lei Federal nº 10.436/2002: reconhece a Libras como meio de comunicação e expressão das comunidades Surdas do Brasil, trazendo mudanças significativas para a Educação de Surdos no Brasil;
- Decreto Lei nº 5626/2005: insere obrigatoriamente a “Libras” na grade curricular dos cursos de formação de professores para o exercício de magistério, licenciatura e cursos de Fonoaudiologia, em instituições privadas ou públicas;
- Lei nº 12.319/2010: regulamenta o exercício da profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais (Libras) em território nacional.

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL (DIFICULDADES E INCOMPLETUDES)

Desde o surgimento da prática de formação de professores no mundo, nota-se uma maior preocupação com a aprendizagem do conteúdo, em contraposição com o preparo didático-pedagógico dos professores. Para Saviani (2009), com a reforma expansiva na Educação em 1890, mudanças significativas começaram a ocorrer em favor da prática, trazendo as escolas experimentais como iniciativas marcantes para uma melhora na formação de professores. Além disso, desde então, “missões” organizadas por profissionais de São Paulo promoveram, pouco a pouco, a articulação entre o conteúdo e a prática pedagógica.

Entretanto, mesmo com a aproximação entre prática e conteúdo teórico, é inegável uma incompletude significativa dos conteúdos necessários para se tornar um profissional docente no Brasil. Para Gatti (2014), vivemos atualmente a desprofissionalização e a desvalorização do “ser professor”. Garcia (1995) discute acerca do “ser professor” como ocupação de posição política, explicando que o próprio profissional docente não adere à mudança de muitas questões negativas referentes à sua profissão por não entender tais questões.

Entre estas e outras questões, a profissão docente enfrenta sua desvalorização, também, por meio de baixas remunerações, poucos investimentos significantes nas áreas de educação no país e, ainda, pela carência atual de especializações para a formação de profissionais específicos. Assim, como já discutido por Ludke e Boing (2004), enfrentamos atualmente um aumento nas formações de profissionais “generalistas”, exigindo cada vez mais um conhecimento geral e, muitas vezes, incompleto do docente. Nóvoa (1995) e Garcia (1995) relembram a questão do professor como um “catedrático acadêmico”, um indivíduo que precisa deter-se de um conhecimento imenso e até absurdo sobre os mais variados temas, caminhando cada vez mais longe da posição de especialista.

Além disso, vale ressaltar a posição de Melchior, lembrada por Ludke e Boing (2004), acerca do investimento atual nos profissionais da

educação. Quando o Estado paga salários mais altos ou cursos de aperfeiçoamento para docentes, tais atividades não são consideradas investimentos, mas despesas de consumo.

Desta forma, tais visões são causas e até possíveis consequências da precarização da profissão docente e da escassez atual pela procura desta atividade.

EDUCAÇÃO REGULAR E INCLUSIVA: FORMAÇÃO PARA A ATUAÇÃO, COM SURDOS, EM ESCOLAS PÚBLICAS ESTADUAIS EM SÃO PAULO

Segundo Skliar (1999), muitos gestores e docentes de escolas atuais não conseguem visualizar a necessidade da utilização da Língua de Sinais, bem como sua importância no aprendizado e na aquisição do conhecimento pelo aluno surdo. Muitos acabam, então, a interpretar a Libras como uma língua solicitada por uma minoria que nem conhece a si mesmo. Neste caso, por que ocupar seu tempo livre para aprender e aprimorar outra língua? Não sabem quando e onde vão precisar usar essa nova forma de comunicação; onde buscar formação adequada e como dispor de tempo. Skliar (1999, p. 20) declara também que “talvez se espere que os professores aprendam a usar sinais em seu tempo livre, fora do horário escolar. Geralmente, esperar-se-á que eles aprendam sinais como indivíduos em situações que estão separados da escola e/ou sala de aula”. O autor ainda sugere que o ensino da Libras deveria ser proposto dentro de todo o âmbito escolar, inserindo-se na rotina da instituição e envolvendo os funcionários em uma mobilização maior e mais eficiente.

Em função desses argumentos, Pedroso (2001, p. 22), parafraseando Skliar (1998), concorda que

(...) os métodos de ensino só poderão ser adequados às necessidades especiais dos alunos surdos se forem capazes de incorporar o modo de viver dos surdos, portanto deverão ser organizados com a participação do surdo adulto

ou professor surdo, na educação, e com a presença de profissionais capacitados em Libras.

Atualmente, pode-se considerar que a rede pública estadual de ensino paulista exige muito pouco da formação e do conhecimento de docentes que querem se candidatar a atuarem como professores-interlocutores de Libras no Estado. De acordo com o artigo 2º da Resolução SE – 38, de 19 de junho de 2009, que dispõe sobre a admissão de docentes com qualificação na Língua Brasileira de Sinais nas escolas da rede estadual de ensino,

§ 2º - Os candidatos devem ser portadores de diploma de licenciatura plena, para atuação nas séries finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, ou de curso de nível médio com habilitação em Magistério, para atuação nas séries iniciais do Ensino Fundamental, e apresentar pelo menos um dos seguintes títulos:

1 - Diploma ou certificado de curso de graduação ou de pós-graduação em Letras - Libras;

2 - Certificado de proficiência em Libras, expedido pelo MEC;

3 - Certificado de conclusão de curso de Libras de, no mínimo, 120 (cento e vinte) horas,

4 - Habilitação ou especialização em Deficiência Auditiva Audiocomunicação com carga horária de LIBRAS. (Resolução SE - 38, de 19-6-2009)

Podemos observar, então, que, ao mesmo tempo em que a Resolução estadual procura exigir uma formação superior dos docentes que serão contratados, permite, para a atuação como professor-interlocutor de Libras para alunos surdos de salas regulares inclusivas, que o profissional seja considerado “habilitado” para trabalhar com esses alunos possuindo, apenas, 120 horas de curso em Libras. Os cursos superiores de licenciatura, por sua vez, através do Decreto nº 5626/2005, são obrigados por lei a oferecer apenas uma disciplina de Libras, e a maioria das instituições resume em uma carga horária de 40 horas semestrais, durante todo o curso de graduação. É questionável interpretar integralmente disciplinas de todas as áreas de conhecimento possuindo, apenas, 160 horas de conhecimentos linguísticos sobre uma língua. Ainda, muitos dos currículos institucionais limitam-se a ministrar, somente, conteúdos linguísticos e gramaticais da Libras, deixando

de lado questões referentes à Cultura e Identidade Surdas. Desta forma, verificamos cada vez mais profissionais sem a instrução necessária atuando nos campos da educação inclusiva de surdos no Brasil. Pedroso (2001, p. 23) discorre que

O mau funcionamento atribuído às classes escolares nas últimas décadas e o insucesso dos seus usuários parecem não estar diretamente relacionados às características do aluno surdo, mas à concepção de surdez prevalente nos ambientes escolares, à falta de políticas que viabilizem modelos de ensino mais adequados a essa população e à má formação do professor para promover a aprendizagem.

Sendo assim, tais reflexões teóricas, juntamente com a realidade prática do quadro docente estadual, indicam que a Educação Especial não tem contribuído, necessariamente, para o sucesso e para o avanço da escolarização do aluno surdo. Skliar (2001, p. 11) afirma que a Educação Especial é o espaço habitual onde se reproduzem estratégias de naturalização das “dificuldades educacionais” dos surdos e onde a surdez é “mascarada”. Esse fracasso da Educação Especial pode ser compreendido ao se considerar que a mesma está fundamentada na visão da deficiência (visão clínica-patológica da surdez), que busca a cura e a reabilitação do surdo e não oferece perspectivas para as pessoas na condição de deficientes e de incapazes, consideradas como incuráveis e intratáveis.

Quadros (2005) realiza uma análise sobre a realidade da formação dos profissionais para a atuação com alunos surdos no Brasil, apontando que a demanda emergencial nas formações é dos profissionais intérpretes, professores de Libras, professores bilíngues e pesquisadores na área. Tal escassez profissional pode ser uma justificativa relevante para uma exigência tão mínima de níveis de formação e conhecimento em Libras.

Além disso, os reflexos desta escassez resultam, em muitas regiões do país que não fornecem um acesso significativo a cursos de Libras, na falta de profissionais intérpretes para a atuação em salas de aulas regulares e inclusivas, expondo o aluno surdo a um aprendizado sem interpretação dos conteúdos disciplinares para a sua língua materna. As

diversas formações dos professores responsáveis pelas diferentes disciplinas ministradas no currículo escolar, ainda que ofereceram aos seus alunos licenciados uma carga mínima de 40 horas de Libras ao decorrer dos estudos em ensino superior, garantem ainda menos o tratamento adequado que o surdo precisa receber ao decorrer de sua formação. Tais consequências resultam em uma deficiência significativa no aprendizado do aluno surdo, que, sem um profissional intérprete para fornecer os conteúdos curriculares em sua língua, sujeita-se, por inúmeras vezes, a tentativas de aprendizagem através da oralização e da leitura labial, o que, para um sujeito que admite-se Surdo⁶, é sinônimo de negação de sua própria Identidade.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A ATUAÇÃO COM SURDOS EM EMEBS – ESCOLAS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE PARA SURDOS

Para a atuação de docentes na rede pública municipal de São Paulo, as exigências de formação não são tão diferentes. Mas, apesar das falhas que ainda atingem nosso sistema educacional brasileiro, a prefeitura de São Paulo ainda demonstra uma preocupação um pouco maior com a formação de profissionais docentes para a atuação com alunos surdos. O decreto de nº 52.785, de 10 de novembro de 2011, torna oficial a criação das “Escolas Municipais de Educação Bilíngue para Surdos (EMEBS)” pelo território paulistano. Pelo artigo 3º deste decreto, “a escola oferecerá a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS como primeira língua e a língua portuguesa como segunda língua, na perspectiva da educação bilíngue”. Ainda, pelo artigo 5º do decreto em vigor, estipula-se que

Art. 5º - Os profissionais que atuarão nas EMEBS deverão ser integrantes do quadro do magistério municipal, habilitados na sua área de atuação.

⁶ De acordo com Pereira, Choi, Vieira, Gaspar e Nakasato (2001), denomina-se Surdo, com inicial maiúscula, o indivíduo que afirma sua Identidade Surda, utilizando a língua de sinais como forma primária de comunicação e inserindo-se em uma Comunidade Surda.

§ 1º - Para atuar na regência das classes/aulas, o profissional de educação, além da habilitação na área de atuação, deverá apresentar habilitação específica na área de surdez, em nível de graduação ou especialização, na forma da pertinente legislação em vigor, e domínio de LIBRAS.

Podemos notar uma maior preocupação municipal com a formação de professores que atuam com alunos surdos em São Paulo, através da exigência de formação em nível de especialização/pós-graduação ou graduação específica em Letras/Libras. Ao contrário da rede estadual de São Paulo, que permite a admissão de profissionais que se detêm apenas de cursos na língua de sinais, a lei municipal propõe que o docente obtenha uma carga horária mínima de pós-graduação específica na área. Ou, através da Lei de nº 12.396 de julho de 1997,

Art. 3º Ficam transformados em cargos de Professor Adjunto de Deficientes Auditivos ou de Professor Titular de Deficientes Auditivos, os cargos efetivos de Professor Adjunto ou Titular de Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II, respectivamente, cujos titulares comprovem possuir habilitação específica de grau superior de graduação em Educação de Deficientes da Audiocomunicação, ou título de curso de aperfeiçoamento ou de especialização em Educação de Deficientes Auditivos.

Ainda assim, algumas críticas podem ser tecidas a respeito das exigências de formação de professores feitas pela lei municipal. Com a implementação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996, o modelo de formação docente através do magistério, em nível médio, foi extinguindo-se, passando a exigir-se o nível superior em licenciaturas ou pedagogias para o exercício docente em níveis infantis, fundamentais e médios de ensino. O curso de “audiocomunicação”, até então oferecido como disciplina dentro da carga horária do curso de Pedagogia com ênfase em surdez, extinguiu-se também. Sendo assim, a atuação docente com alunos surdos restringiu-se a partir de uma formação específica em Educação Especial com ênfase em deficiência auditiva, curso muito pouco oferecido no território paulistano. Por essa escassez no oferecimento específico deste curso, muitos profissionais da cidade de São

Paulo decorrem à formação em EAD (Educação a distância) fornecida *online* por outras regiões e Estados.

Através de uma pesquisa realizada, as plataformas à distância de ensino de pós-graduação no país que oferecem o curso para a atuação com alunos surdos, com currículos compatíveis ao exigido pela Prefeitura de São Paulo, levantamos cinco das instituições de EAD que têm como foco a surdez e/ou deficiência auditiva no território nacional. Observando as disciplinas oferecidas para este curso e suas respectivas cargas horárias, nota-se que a maioria das instituições exigem 40 horas de instrução na Língua Brasileira de Sinais (Quadro 1).

Quadro 1 – Instituições com cursos na modalidade EaD que oferecem a formação em Libras no Brasil

Instituição	Estado sede	Título do curso	Carga horária Libras	Carga horária total
Faculdade EFICAZ	Paraná	Educação Especial com ênfase em deficiência auditiva	40 horas	420 horas
UNOPAR	Paraná*	Educação Especial/Inclusiva: deficiência auditiva/surdez	80 horas	400 horas
UGF – Gama Filho	Rio de Janeiro	Especialização em Libras e Educação para Surdos	40 horas	600 horas
UNIVALI	Santa Catarina	Educação do Sujeito Surdo	Não há	360 horas
CLARENTIANO	São Paulo	Educação Especial: deficiência	40 horas	360 horas

*Com sub-sedes em todas as regiões | Fonte: Produzido pelo autor

Considerando que nenhuma das instituições pesquisadas exige algum grau de conhecimento em Libras como pré-requisito para cursar o curso, podemos inferir a possibilidade de alguns discentes ingressantes não terem conhecimento algum na língua, o que resulta em uma formação de especialização que varia de 40 a 80 horas, apenas. Ainda como discorrem Pagnez, Prieto e Sofiato (2015, p.52), em síntese,

Não há diretriz nacional que oriente as instituições de educação superior quanto ao formato dos cursos de formação, quanto às exigências mínimas para um professor ser considerado especializado, faltam indicações curriculares, e deveriam ter sido divulgados resultados de avaliações desses diferentes modelos de formação em vigência, assim como das habilitações, para que se possam traçar orientações a universidades sobre a formação de professores em educação especial.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: REDE MUNICIPAL E REDE ESTADUAL

Podemos destacar que, mesmo com as inúmeras falhas nas exigências legislativas a respeito da formação de professores em São Paulo, grandes avanços ocorreram na área de Educação de Surdos até os dias atuais. Ao pensarmos que, até o início dos anos 90, as escolas mal enxergavam a importância do indivíduo surdo ter acesso à Educação e antes mesmo de 2002 nem a própria Libras ser reconhecida como uma língua da comunidade surda, muitas portas foram abertas em favor da inclusão social no Brasil. Ainda, é notável o aumento de estudos referentes à cultura Surda e à Língua de Sinais, assim como um maior interesse pelas necessidades e acessibilidade do indivíduo surdo na nossa sociedade atual.

Diante dos estudos explorados neste artigo, contudo, nota-se que a prefeitura de São Paulo procura promover, atualmente, um maior número de cursos de formação continuada (ou inicial) para professores que atuam (ou querem atuar) com Educação Especial e Inclusiva. Além disso, as exigências legislativas do município referentes à formação de educadores para o ensino de surdos têm sido melhor aplicadas quando comparadas às leis estaduais. Essas últimas, mais do que qualquer outra, parecem preocupar-se unicamente em “incluir” o aluno surdo no espaço físico da sala de aula, ignorando quaisquer situações e condições em que isso acontece.

Apesar de não haver diretrizes nacionais exatas que orientem adequadamente a formação curricular dos cursos de especialização de

professores no Brasil, nota-se uma mudança significativa na legislação quanto aos cursos de licenciatura. Como propõe Pagnez, Prieto e Sofiato (2015), tais mudanças estimulam “prazos para que todos os professores tenham garantido em sua formação conhecimentos sobre questões referentes às necessidades educativas especiais” (p. 52), além de reforçarem um valioso distanciamento entre a educação especial e o modelo médico-psicológico.

Por fim, sobre o domínio necessário da Língua Brasileira de Sinais, ambos os lados, sistemas estadual e municipal de São Paulo, parecem não notar a importância da fluência nesta língua para a comunicação precisa com o indivíduo que se denomina SURDO, pois continuam a exigir uma carga horária quase que insignificante para estudo e aprendizagem da mesma.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. *Decreto-lei nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005*. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 23 de dez. 2005. Seção 1, p. 30.
- _____. *Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002*. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 25 de abril de 2002.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Política nacional de educação especial*. Brasília: SEESP, 1994.
- _____. *Lei nº 12.396*. Reorganização parcial da carreira do Magistério Municipal, 2 de julho de 1997.
- _____. *Lei de Diretrizes e Bases de nº 9.394/96*, de 20 de dezembro de 1996.
- GARCIA, M. G. Estrutura Conceptual da Formação de Professores. In: GARCIA, Marcelo García. *Formação de professores: por uma mudança educativa*. Porto: Porto Editora, 1995.
- GATTI, B. *O que se percebe é que a questão da docência é sempre relegada como se fosse algo menor*. Entrevista em Cadernos cenpec: São Paulo, v.4, n.2, p.248-275, dez. 2014.
- LÜDKE, M; BOING, L. A. Caminhos da profissão e da profissionalidade docentes. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1159-1180, Set. /Dez. 2004.

MAGALHÃES, M. C. C.; OLIVEIRA, W. Vygotsky e Bakhtin/Volochinov: dialogia e alteridade. *Bakhtiniana*, São Paulo. v. 1, n.5, p.103-115. 1º semestre, 2011.

NÓVOA, A. O passado e o presente dos professores. In: NÓVOA, A. *Profissão Professor*. Porto: Porto Editora, 1995.

PAGNEZ, K. S. M. M.; PRIETO, R. G; SOFIATO, C. G. *Formação de professores e educação especial reflexões e possibilidades*. Olhares: Guarulhos, v.3, n.1, p. 32-57, maio de 2015.

PEDROSO, C. C. A. *Com a palavra o surdo: aspectos do seu processo de escolarização*. 2001. 155f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, SP, 2001.

QUADROS, R. M. Alternativas de formações profissionais no campo da surdez. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE SURDEZ, *Anais...*, INES, Rio de Janeiro, 2005.

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. *Revista Brasileira de Educação*. Rio de Janeiro, v. 14, n. 40, jan./abr. 2009.

SCHLESINGER, H.; MEADOW, K. “The acquisition of bimodal language”. In: SCHLESINGER, I. M.; NAMIR, L. (orgs.). *Sign Language of the deaf*. Nova York: Academic Press, 1978.

SKLIAR, C. *Educação & exclusão: abordagens sócio-antropológicas em educação especial*. Porto Alegre: Mediação, 1997.

_____. *A surdez: um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Editora Mediação, 1998.

_____. A localização política da educação bilíngüe para surdos. In: SKLIAR, C. (Org.). *Atualidade da educação bilíngüe para surdos*. Porto Alegre: Mediação, 1999. p. 07-14.

