

## LÍNGUA PORTUGUESA E LÍNGUA DE SINAIS NO ENSINO SUPERIOR: OS DESAFIOS DOS PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS FRENTE A INCLUSÃO DOS ALUNOS VISUAIS

**RESUMO:** Neste ensaio discute-se algumas problemáticas que emergem das práticas pedagógicas dos professores universitários frente ao atendimento de estudantes de diferentes perfis, especialmente, dos visuais<sup>1</sup> (surdos), considerando a barreira linguística. Assim, objetiva-se discutir os desafios desses docentes – falantes da Língua Portuguesa, oral-auditiva – ao atender os acadêmicos visuais usuários da Língua Brasileira de Sinais de modalidade viso-espacial. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa baseada em autores que abordam a temática, Constituição Federal (1988), Leis e Decretos. Espera-se com essa discussão suscitar reflexões que apontem para a necessidade de uma formação especializada que vise a inclusão dos visuais no Ensino Superior.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ensino Superior. Língua Portuguesa. Língua de Sinais. Estudantes visuais. Formação especializada.

**ABSTRACT:** This essay discusses some problems that emerge from the pedagogical practices of university professors in view of the attendance of students of different profiles, especially the visual (deaf), considering the linguistic barrier. Thus, objective is to discuss the challenges of these professors – speakers of the Portuguese Language, oral-auditory – in attending the visual academics users of the Brazilian Language of Signals of viso-spatial modality. This is a bibliographic research of a qualitative approach based on authors addressing the theme, Federal Constitution (1988), Laws and Decrees. This discussion is expected will stimulate reflections that point to the need for a specialized training that aims at the inclusion of visual in Higher Education.

**KEYWORD:** Higher Education. PL and SL. Visual students. Specialized training.

### **SOBRE A AUTORA**

#### **ÁUREA DE SANTANA BUENO**

Mestranda em Estudos de Linguagens. Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens. Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). Graduada em Pedagogia pela UFMT. aureadesantanabueno@gmail.com

---

<sup>1</sup> Termo proposto por Duarte (2016) para referir-se às pessoas com surdez, uma vez que segundo o autor, o termo surdo caracteriza a deficiência do sujeito e não a sua potencialidade linguística que é viso-espacial, como no caso do termo ouvinte em referência às pessoas de potencial linguístico oral-auditivo.

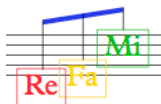
## CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A universidade tem ampliado a cada dia mais o seu número de público que a acessam, como também a diversidade desse público nos mais diversos aspectos imagináveis, em virtude das políticas de ações afirmativas, das leis de acessibilidade e da legitimação dos direitos de todos a educação numa perspectiva de inclusão social. Assim, o presente ensaio propõe refletir sobre a profissão docente no Ensino Superior (ES) levantando algumas questões e apontamentos que sinalizam para algumas das problemáticas que emergem das práticas pedagógicas dos professores universitários. Dentre as inúmeras dificuldades com as quais esses/as professores/as se deparam ao receber na sala de aula estudantes de diferentes perfis, abordaremos nesse trabalho a questão da barreira linguística entre professores ouvintes e acadêmicos visuais.

Nessa perspectiva, o objetivo neste ensaio é discutir os desafios desses professores em relação ao ensino por meio da Língua Portuguesa (LP) – língua oral-auditiva, aos acadêmicos visuais. Vivemos numa sociedade de hegemonia oral-auditiva na qual todo ensino desde a inserção das crianças na creche é regido por práticas pedagógicas voltadas, exclusivamente, para o público da língua oralizada em detrimento dos sujeitos utentes da língua visual. Estes se interagem, apreendem o mundo e captam as informações pela visualidade por meio da Língua Brasileira de Sinais (Libras) de modalidade viso-espacial.

Trata-se de um estudo bibliográfico de abordagem qualitativa fundamentado em autores que abordam diferentes temáticas voltadas para os docentes e estudantes do Ensino Superior, fundamenta-se ainda em alguns aspectos legais da Constituição Federal (CF) de 1988 entre outras Leis e Decretos que legitimam a educação como direito essencial de todos os cidadãos, aliás como constitutiva da cidadania.

Assim, espera-se que a discussão aqui levantada possa suscitar reflexões que contribuam para fomentar a necessidade de uma formação especializada que capacite estes docentes ao atendimento eficaz dos estudantes visuais na perspectiva da educação inclusiva, também no Ensino Superior. Certamente, a inclusão nas universidades não se restringe apenas aos visuais, contudo, a



discussão neste trabalho gira em torno desse público, tendo em vista o entrave que dificulta ainda mais a inclusão desses sujeitos, a barreira linguística.

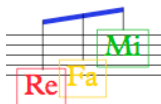
Dessa forma, considero que este trabalho contribuirá para ampliar o conhecimento não apenas dos profissionais da área do ensino de Libras, mas para todos que exercem a função docente da Educação Infantil ao Ensino Superior, pois mais cedo ou mais tarde todos poderão receber na sala de aula alunos visuais. Além disso, vale ressaltar que, os visuais têm direito a ingressar em qualquer curso de qualquer universidade, e não apenas em cursos de Letras-Libras como muitos pensam, e cabe ao professor em sala – de qualquer etapa ou modalidade de ensino – o atendimento ao direito de aprendizagem de todos os alunos, sem exceção.

## 1 UMA BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO QUANTO À ACESSIBILIDADE DO ALUNO VISUAL AO DIREITO EDUCACIONAL

*“Cada século reinventa o passado de modo que este sirva aos seus próprios fins [...] Qualquer que seja o esforço feito para preservar o seu recuo, os historiadores não podem libertar-se inteiramente das ideias preconcebidas mais gerais da época em que vivem. [...] O passado é uma tela sobre a qual cada geração projeta sua visão do futuro e, por tanto tempo quanto a esperança viva no coração dos homens, as histórias novas suceder-se-ão”*  
(CARL BECKER, 1935, p. 168 apud ELIAS, 2000, p. 4).

A meu ver, a citação em epígrafe, por sua profundidade, poderia suscitar grandes reflexões em seus leitores. Tomando-a como lente para olhar a história dos visuais ela chega a causar um certo embaraço, pois de fato, a história desses sujeitos tem-se (re)inventada por séculos. Contudo, essas reinvenções não se desprendem das concepções de sujeitos que desde a gênese de sua história foram rotulados, marginalizados, castigados fisicamente e até sacrificados por conta dos estigmas concebidos sobre eles. Não há dúvida, de que muitas coisas mudaram, principalmente, para quem os olham de fora, já para muitos deles o passado e presente se misturam na projeção do futuro. Contudo, a esperança existe e é ela a mola propulsora que nos move à novas reinvenções.

De fato, a história é importante como ponto de partida para nossas reflexões, mas também é perigosa por conta de carregar as marcas de cada época, não exatamente por isso, já que somos “livres” para fazermos as nossas



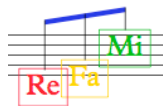
escolhas, porém susceptíveis às influências que podem ser tanto negativas quanto positivas. Cabe aqui, salientar o que sugere Soares (2004, p. 98) em relação a alfabetização: “o momento é de procurar caminhos e de recusar descaminhos”. Então, conhecer o passado nos possibilita compreender melhor o presente e cabe a cada um a continuidade ou descontinuidade da história concebida.

Pensando num caminho, como sugere a autora, pode-se dizer que a legislação é um entre outros que se tem construídos. Assim, começemos por ela a discussão sobre direito e acessibilidade à educação, neste caso, dos visuais, mas não somente deles. Entre tantas menções legais, podemos começar com a Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 10 de dezembro de 1948, quando afirma em seu Art. 1º que “todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos”; apoiar na CF de 1988 que rege todos os demais documentos legais, quando assegura a educação como direito de TODOS:

a educação, direito de TODOS e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988, Art. 205. Destaque meu).

Um pouco adiante temos a Declaração de Salamanca de 1994 que reforça a seguridade desse direito ao reafirmar o “compromisso para com a Educação para Todos”. E ainda é mais específica ao incluir em sua redação a questão de minoria linguística quando no capítulo “Estrutura de Ação em Educação Especial” afirma que:

3. O princípio que orienta esta Estrutura é o de que escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Aquelas deveriam incluir crianças deficientes e superdotadas, crianças de rua e que trabalham, crianças de origem remota ou de população nômade, crianças pertencentes a minorias linguísticas, étnicas ou culturais, e crianças de outros grupos desvantajados ou marginalizados. Tais condições geram uma variedade de diferentes desafios aos sistemas escolares (SALAMANCA, 1994, p. 3).



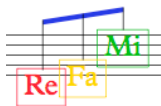
Em seguida temos a Lei 10.098, de 19 de dezembro de 2000 – Lei da Acessibilidade – que em seu Art. 1º estabelece as “normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência [...]”. A lista se amplia com legislações mais específicas ainda, tais como a Lei 10.436, de 24 de abril de 2002 que reconhece a Libras como “forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos”; o Decreto 5.626, de 22 de dezembro de 2005 que em seu Art. 2º “considera-se pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – Libras”; a Lei 12.319, de 1º de setembro de 2010, que em seu Art. 1º “regulamenta o exercício da profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – Libras”.

Mais recente ainda, temos ainda a Lei 13.146 de 6 de julho de 2015 – Lei Brasileira da Inclusão ou Estatuto da Pessoa com Deficiência – que assegura e promove à pessoa com deficiência: condições de igualdade, exercício dos direitos e das liberdades fundamentais. Enfim, só com esses documentos legais aqui citados já seria possível promover a inclusão não apenas dos visuais, mas de TODOS, como já postula nossa carta magna – a CF de 1988.

No entanto, nenhuma lei por si só é capaz de transformar o ideário social, se fosse assim bastava a primeira delas. Assim, a inclusão escolar, acadêmica e social dos visuais não se efetiva na prática, a meu ver, por conta de depender da articulação entre diferentes segmentos sociais que partilham de ideologias que não se convergem.

Podemos constatar a afirmação anterior tanto na CF de 1988 no Art. 205 que "a educação é direito de todos e dever do Estado e da família quanto no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei 8.069/1990 em seu Art. 4º reitera que:

É dever da **família**, da **comunidade**, da **sociedade** em geral e do **poder público** assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à



dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária (Destaque meu).

Todavia, na prática o que podemos constatar é que os referidos responsáveis delegam uns aos outros o seu dever na tentativa de eximir-se da responsabilidade a eles delegada. Nesse sentido, o que seria um caminho para a inclusão, acaba por ser tornar um descaminho que Soares (2004) sugere que evitemos.

## 2. A IMPORTÂNCIA DA LÍNGUA DE SINAIS PARA A EDUCAÇÃO PLENA DOS VISUAIS

Nóvoa (2009) faz referência a *Ann Lieberman* quando ele enfatiza que não temos feito um trabalho de formação que seja próximo do contexto escolar e das problemáticas percebidas pelos professores,

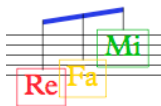
Apesar da urgência, é necessário que as pessoas possuam o tempo e as condições humanas e materiais para ir mais longe. O trabalho de formação deve estar próximo da realidade escolar e dos problemas sentidos pelos professores. É isto que não temos feito (*ANN LIEBERMAN, apud NÓVOA, 2009, p. 23*).

Como podemos constatar, há tempo, as pesquisas já sinalavam para essa necessidade, contudo, ainda hoje, na maioria dos casos, vivenciamos a realidade de uma educação descontextualizada. Em se tratando da inclusão dos visuais as problemáticas são maiores ainda, dada a diferença da língua e da modalidade linguística.

Nessa perspectiva, partindo da premissa constituída e legitimada de que a educação é um direito de todos, as autoras Dorziat, Araújo e Soares (2011) levantam discussão sobre a educação dos *surdos*<sup>2</sup> e chamam atenção para a existência dessas pessoas que também têm direito a “educação inclusiva” tão presente nos discursos, principalmente, das políticas públicas educacionais. Tendo em vista que esse é um público que demanda atendimento específico pelas necessidades e peculiaridades distintas dos ouvintes, haja vista, constitui uma comunidade com cultura e língua própria.

---

<sup>2</sup> Termo adotado pelas referidas autoras, contudo neste trabalho adota-se o termo visual em substituição a ele.



Elas fazem diversas considerações sobre a educação inclusiva, em especial, a respeito da inclusão dos visuais. Também ressaltam que a princípio a concepção de educação inclusiva era entendida mais como integração dessas pessoas consideradas “anormais” nos mesmos ambientes com as pessoas ditas “normais”. Todavia, embora o conceito de inclusão tenha evoluído muito, emergente dos fenômenos e das dinâmicas sociais e, tendo se fortalecido a partir da Declaração de Salamanca, esse entendimento, ainda é bem presente no ideário e nas práticas sociais, até hoje.

Assim, atualmente, o debate sobre inclusão exige um movimento de reflexão, de modo que o conceito da inclusão seja esclarecido e difundido amplamente, de forma que nele possam ser agregados valores que vão para além de ações superficialmente metodológicas nas práticas pedagógicas dos educadores e da sociedade como um todo, pois, a inclusão cabe em todos os espaços sociais, formativos ou não.

Em se tratando da inclusão dos visuais que, inicialmente, pela hegemonia linguística dos ouvintes – a oralidade – graves equívocos foram cometidos, por exemplo, a proibição do uso da Língua de Sinais. Mas, graças aos resultados catastróficos decorrentes dessa proibição houve necessidade de refletir sobre essa postura impositiva e com isso a necessidade de novas propostas para educação desses sujeitos. Assim, surgiu o Bilinguismo como uma das alternativas possíveis para solução dos problemas enfrentados na educação desse público.

De acordo com as autoras supracitadas, o bilinguismo surge como “filosofia educacional que propõe o domínio de duas línguas”, ou seja, a LS como primeira língua, e a oral na modalidade escrita, como segunda língua. Porém, alguns autores defendem que o bilinguismo está para além disso, definindo-o como “oposição aos discursos e às práticas hegemônicas” que reconhece a surdez como diferença.

Para os que defendem essa concepção, reconhecer a surdez como diferença é entender que a capacidade de apreensão dos visuais acontece por outro canal de comunicação – o visuo-gestual – que requer outras formas de potencializar seu desenvolvimento linguístico na aquisição das línguas, tendo em vista que outras habilidades surgirão no desenvolver natural da sua língua.

Nesse entendimento, acrescento que, mais do que reconhecer a surdez como diferença o mais importante seria: em primeiro lugar, reconhecer os visuais como sujeitos dotados de potenciais; em segundo lugar, entender que a sua forma de aprender só se efetivará pela visualidade que é o canal de recepção linguística dos mesmos. Para tanto, coaduno com a afirmação das autoras de que não dá para falarmos da inclusão dos visuais, se desconsiderarmos o fato de que eles são falantes da Língua de Sinais (LS) a qual não deve ser vista como mero recurso às práticas pedagógicas, mas como elemento essencial para o pleno desenvolvimento desses sujeitos.

### **3. LÍNGUA PORTUGUESA COMO L2: DESAFIOS, IMPLICAÇÕES E POSSIBILIDADES**

No tópico anterior discutimos sobre a importância da Libras para a inclusão dos estudantes visuais. Neste, abordaremos a questão da Língua Portuguesa (LP) como L2<sup>3</sup> e as problemáticas que emergem em torno da relação linguística entre visuais e ouvintes, mais precisamente nos contextos de aprendizagem escolar e universitário. Sobre inclusão escolar, e vale para o contexto universitário, Souza (2014) faz a seguinte afirmativa:

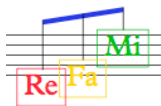
a escola só se torna inclusiva quando reconhece as diferenças dos alunos diante do processo educativo e busca a participação e o progresso de todos, adotando novas práticas pedagógicas. Assim, para atender a todos e da melhor forma possível, a escola, na atualidade, deve se adaptar às mudanças em todos os aspectos, inclusive no atendimento aos alunos com deficiência. Entretanto, as mudanças que são necessárias não devem acontecer por Decretos, [...] (SOUZA, 2014, p. 19).

Não há dúvida, da importância das legislações para respaldar ambas as partes nas questões dos seus direitos e deveres. Todavia, coaduno com a afirmação da autora de que eles não devem acontecer apenas pela imposição jurídica.

No entanto, enquanto esse dia não chega, começemos pela CF de 1988 que em seu Art. 206, inciso I dispõe “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”, contudo, ainda faltam políticas que garantam a

---

<sup>3</sup> Refere-se à LP como segunda língua para os visuais que têm a Libras como primeira língua (L1).



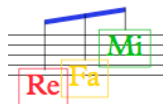
permanência como preconizada no referido artigo. Vale ressaltar que, a democratização da educação não se restringe ao acesso, mas também à permanência, todavia, esta não tem recebido a devida observância. Dessa forma, pode-se afirmar que universalizar implica acesso e permanência. Sobre a questão do acesso, Santos (2011) afirma que a maior frustração foi não ter alcançado o objetivo de democratização.

A questão do acesso e permanência se torna mais emblemática quando diz respeito aos visuais, neste caso, refiro-me aos estudantes do ensino superior. O que tenho presenciado como estudante da Licenciatura de Letras-Libras é que os visuais deparam com dificuldades imensuráveis tanto no acesso quanto na permanência, mesmo no curso de Letras-Libras para o qual muitos – ouvintes e visuais – acreditam ser exclusivo para eles. O fato é que, apesar do curso disponibilizar 50% de 30 vagas para os visuais, há turma que não houve nenhum visual aprovado, atribui-se essa dificuldade da aprovação às gigantescas lacunas de aprendizagem, constituídas ao longo de sua trajetória escolar.

Quanto à esta problemática que dificulta o acesso dos visuais ao ensino superior, Duarte (2016) afirma que isso ocorre pelo fato de que os professores não são habilitados ao atendimento desses sujeitos, assim, os visuais bem como outros estudantes que necessitam de um atendimento específico são promovidos na escolarização em virtude da faixa etária e não da aprendizagem. Segundo o autor, há uma mudança de olhar quando esses alunos chegam à universidade, o que acontece desde à forma de acesso quando, pois,

as universidades não veem os alunos “especiais” com os mesmos olhos que a educação básica. Uma vez que não há cotas nos cursos superiores para “surdos”, os processos seletivos como ENEM ou mesmo vestibulares não oferecem correções específicas da Língua Portuguesa para os candidatos VISUAIS, e o mesmo ocorre dentro das universidades, os docentes não levam em consideração as particularidades linguísticas dos acadêmicos, a visualidade (DUARTE, 2016, p. 43).

Voltando à questão das lacunas de aprendizagem, certamente, você deve ter pensado que não são privilégios apenas dos visuais e, de fato, não são. Mas como já foi mencionado anteriormente, para estes implica-se ainda a questão da diferença linguística que potencializa o problema de defasagem na aprendizagem.



Se bem analisarmos, concluiremos que o problema não está na diferença linguística, mas nos inúmeros fatores que contribuem para que ocorram os *déficits* de aprendizagem, tais como: a desvalorização da LS pela sociedade, a falta de formação de profissionais para atendimento desse público, a hegemonia da língua oral, o acesso tardio dos visuais à LS (quando há), o ensino essencialmente voltado para oralidade, a recusa da família em aprender a LS, a não aceitação pelos visuais (em certos casos) da própria identidade. Esses, sem dúvida, configuram os principais obstáculos para que o direito dos visuais à educação seja efetivado.

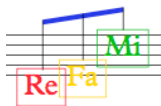
Vale ponderar que, se a questão da diferença linguística fosse responsável pela não aprendizagem desses alunos, não teríamos entre os falantes da língua oral o mesmo problema, logo não haveria fracasso escolar para os ouvintes, tendo em vista que o ensino é essencialmente pautado na oralidade. Em relação à falta de formação inclui tanto a falta desses profissionais aprenderem a LS quanto outros conhecimentos que lhes capacitem a ensinar o estudante visual de forma que considerem sua especificidade no momento de elaborar um plano de aula que o contemple em sua forma de aprender pela visualidade.

Agravando ainda mais o problema, deparamos com três aspectos imbrincados e ligados à família que em sua grande maioria não aceitando a surdez dos filhos recusa-se a aprender a LS o que implica ao acesso tardio do sujeito com a sua língua natural, bem como dificulta a construção de uma identidade que aceite a surdez como diferença e não como deficiência.

Como podemos notar, todos esses fatores prejudiciais à inclusão dos visuais configuram desafios a serem rompidos. Entretanto, não basta constatar, como enfatizado por Freire (2013)

meu papel no mundo não é só o de quem constata o que ocorre, mas também o de quem intervém como sujeito de ocorrências. Não sou apenas objeto da história, mas seu sujeito igualmente. No mundo da história, da cultura, da política, constato não para me adaptar, mas para mudar (FREIRE, 2013, p. 75).

De certa forma, todos os fatores e segmentos se articulam, contudo, ousou afirmar que a luta da família é primordial para superação de parte desses desafios, uma vez que tenho presenciado que todos os visuais bem-sucedidos, o



sucesso deles começou no seio familiar. Pois, a partir das lutas e reivindicações pelos seus direitos que já são legitimados, porém não efetivados, é que juntamente com aqueles profissionais conscientes e empenhados na causa da inclusão de TODOS é que alcançaremos a plenitude da inclusão.

Todavia, ao afirmar a importância da família nessa luta, não pretendi diminuir a responsabilidade dos professores, uma vez que cabe a eles uma formação que os qualifique ao atendimento de todos os seus alunos. Em se tratando dos visuais, estes só serão inclusos quando, de fato, os professores tomarem consciência dessa necessidade. Para tanto, entender a LP como L2 é tão necessário quanto aprender a LS, pois, é a partir desse entendimento que eles perceberão a necessidade de buscar por uma formação que os qualifique ao atendimento desse público.

Assim, quando de fato isso acontecer, as possibilidades de potencializar a aprendizagem desses sujeitos serão inevitáveis, dessa forma, o sucesso desses alunos será a prova de que a inclusão dos mesmos está sendo efetivada. A olhar pelo cenário atual – com o ensino pautado na oralidade desconsiderando a visualidade dos sujeitos – sabemos que falta um longo percurso a ser percorrido, contudo, se olharmos para trás perderemos de vista a dimensão do caminho já conquistado. Então, voltando a epígrafe inicial, que a esperança em nossos corações seja que as histórias novas sucedam, mas que sejam novas e melhores.

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A discussão aqui apresentada deixa claro que as leis por si só não garantem nenhum direito a ninguém, mas elas servem para nos respaldar quando exigimos o seu cumprimento, pois na maioria das vezes é só dessa forma que presenciamos a sua efetivação. Assim, é importante conhecermos o nosso direito, mas isso ainda não é realidade para muitos. Então, cabe a nós enquanto profissionais da educação, em qualquer etapa ou modalidade de ensino, e enquanto seres humanos, sermos também humanizados para termos um olhar sensível que enxergue o *Outro* também como humanos dotados de potencialidades, em detrimento do olhar habituado a classificar, rotular, depreciar, marginalizar, enfim, desumanizar.

Mas, certamente, para alcançarmos esse olhar, precisamos antes olharmos para nós mesmos nos projetando ao lugar do Outro para, talvez, compreendermos o nosso papel e sensibilizarmos à transformação da realidade que nos cerca. E sem dúvida, um caminho para que essa mudança aconteça é a formação qualificada que priorize o direito de TODOS à educação. Para isso, é preciso repensarmos o verdadeiro conceito de inclusão, que erroneamente tem sido interpretado como integração somente de espaço. Pois, a educação inclusiva aspira efetivar o direito à educação, a igualdade de oportunidades e de participação de todas as crianças, nesse sentido, a inclusão social, escolar e acadêmica ainda está longe de acontecer.

Diante do exposto, vale reiterar que a formação contínua e especializada, é uma necessidade cada vez mais relevante em todas as instituições de ensino, uma formação profissional com vistas ao aperfeiçoamento teórico-prático para atendimento à diversidade escolar/acadêmica. Nesse entendimento, pensar em educação inclusiva, não apenas para os visuais, requer também pensar numa formação inicial e continuada que promova a formação e qualificação de professores reflexivos e capazes de compreender e reconhecer as diferenças como instrumentos de aprendizagem. Só então alcançaremos uma educação com igualdade de direitos, mas, sobretudo, com equidade!

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília/DF: Senado, 1988.

\_\_\_\_\_. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Adotada e proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas (resolução 217 A III) em 10 de dezembro 1948. Disponível em: [https://www.unicef.org/brazil/pt/resources\\_10133.html](https://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10133.html). Acesso em: 03 de dez. 2018.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Especial – SEESP. **Declaração de Salamanca** – Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 03 de dez. 2018.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e dá outras providências. Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm). Acesso em: 03 de dez. 2018.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.** Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/lei10098.pdf>. Acesso em: 03 de dez. 2018.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005.** Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm)> Acesso em: 03 dez. 2018.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002.** Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/lei10436.pdf>. Acesso em: 03 dez. 2018.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010.** Dispõe sobre a profissão de Tradutor e Intérprete Libras. Disponível em: <http://www.portaldeacessibilidade.rs.gov.br/legislacao/4/406>. Acesso em: 03 dez. 2018.

\_\_\_\_\_. **Lei 13.146, de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm). Acesso em: 03 dez. 2018.

DORZIAT, A.; ARAÚJO, J. R. de; SOARES, F. P. O direito dos surdos à educação: que educação é essa? **Estudos surdos: diferentes olhares.** In: Ana Dorziat (Org.). Porto Alegre: Mediação, 2011. p. 21-59.

DUARTE, A. S. **Metáforas Criativas:** processo de aprendizagem de ciências e escrita da língua portuguesa como segunda língua pelo estudante visual (surdo). Tese doutorado, REAMEC, 2016.

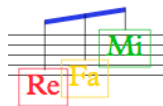
FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 46. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

NÓVOA, A. **Professores Imagens do Futuro Presente.** Lisboa: Educa, 2009.

SANTOS, B. de S. **A universidade no século XXI:** para reforma democrática e emancipatória da universidade. 3. Ed. – São Paulo: Cortez, 2011. – (Coleção questões da nossa época; v.11).

SOARES, M. **Alfabetização e letramento:** caminho e descaminhos. **Revista Pátio,** Ed. Artmed, ano VII, nº 29, fev./abr. 2004, p. 96-100.

SOUZA, S. A. **A Metodologia da Sala de Recursos Multifuncionais para a Educação Linguística dos Surdos:** Um Estudo Bakhtiniano.



Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Mato Grosso, Instituto de linguagens, Programa de Pós-graduação em Estudos de linguagens, Cuiabá, 2014.