

Concepções docentes sobre deficiência na perspectiva da educação inclusiva de estudantes surdos¹

Teachers' conceptions about disability from the perspective of inclusive education of deaf students

Concepciones docentes sobre discapacidad en la perspectiva de la educación inclusiva de estudiantes sordos

Elisângela de Carvalho Franco²

María Alejandra Domínguez³

Artigo Científico

Linha de Pesquisa: Educação e Direitos Humanos

Resumo

O presente artigo apresenta as concepções de professoras sobre deficiência na perspectiva da educação inclusiva de estudantes surdos de uma escola pública do interior do Estado de Rondônia. Metodologicamente, trata-se de um estudo de caso, do tipo exploratório e de natureza qualitativa. O referencial se baseia em estudos de autores na área da deficiência como, Palácios, por ser uma referência no campo dos direitos humanos. Os participantes foram seis professoras que trabalham no ensino fundamental de forma direta ou indireta com estudantes surdos. Como instrumentos foram utilizados questionários, observações e entrevistas, sendo os dados sujeitos a análise de conteúdo. Portanto, as docentes entendem que a deficiência é uma questão orgânica e biológica, causada pela falta de algo no corpo ou por uma limitação funcional da pessoa, uma visão distante da atual perspectiva da educação.

Palavras-chave: Deficiência. Educação inclusiva. Pessoa surda.

Abstract

This article presents the conceptions of teachers about disability from the perspective of inclusive education of deaf students of a public school in the interior of the State of Rondônia. Methodologically,

¹ Artigo apresentado no III Congresso Internacional em Políticas, Práticas e Gestão da Educação e II Simpósio de Educação Multidisciplinar, Curitiba, Paraná, Brasil, 2023.

² Doutora em Ciências da Educação (UNLP/AR). Mestra em Teologia (EST/RS). Integrante do GET – Grupo de Estudos em Educação, Filosofia e Tecnologias do IFRO. Orientadora Educacional no IFRO/ Campus Ariquemes. E-mail: elisangela.franco@ifro.edu.br

³ Doutora em Ciências da Educação (UNLP/AR). Pesquisadora do Grupo de Estudo ECienTec Educação Científica com Tecnologias na Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (UNCPBA/AR). Professora adjunta na UNCPBA. E-mail: malejandradominguez@gmail.com

this is a case study, exploratory and qualitative. The reference is based on studies of authors in the field of disability, such as Palacios, for being a reference in the field of human rights. The participants were six teachers who work in elementary school directly or indirectly with deaf students. Questionnaires, observations and interviews were used as instruments, and the data were subject to content analysis. Therefore, teachers understand that disability is an organic and biological issue, caused by the lack of something in the body or by a functional limitation of the person, a distant view of the current perspective of education.

Keywords: Disability. Inclusive education. Deaf person.

Resumen

El presente artículo presenta las concepciones de profesoras sobre discapacidad en la perspectiva de la educación inclusiva de estudiantes sordos de una escuela pública del interior del Estado de Rondônia. Metodológicamente, se trata de un estudio de caso, de tipo exploratorio y de naturaleza cualitativa. El referencial se basa en estudios de autores en el área de la discapacidad como, Palacios, por ser una referencia en el campo de los derechos humanos. Los participantes fueron seis profesoras que trabajan en la enseñanza primaria de forma directa o indirecta con estudiantes sordos. Como instrumentos se utilizaron cuestionarios, observaciones y entrevistas, siendo los datos sujetos a análisis de contenido. Por lo tanto, las docentes entienden que la discapacidad es una cuestión orgánica y biológica, causada por la falta de algo en el cuerpo o por una limitación funcional de la persona, una visión distante de la actual perspectiva de la educación.

Palabras clave: Discapacidad. Educación inclusiva. Persona sorda.

Introdução

Quando se fala em direito à educação, a educação inclusiva se evidencia e se coloca em valor, porque esta representa uma perspectiva pedagógica que respeita e valoriza as características individuais de cada pessoa, oferecendo alternativas educativas que respondam às potencialidades de cada estudante.

Sustentamos que investigar a respeito das concepções de professores sobre a deficiência em torno da educação inclusiva de estudantes surdos na escola constitui um desafio, visto as recentes modificações legais e culturais estabelecidas. Isto tem a ver com a nova concepção de educação inclusiva, que vem a romper com o modelo que segrega e exclui aqueles estudantes que não se ajustam aos padrões estabelecidos na sociedade, propondo uma nova forma de promover igualdade de oportunidades a todos os estudantes, independentemente das diferenças, sem discriminação.

Neste estudo, a concepção de educação inclusiva é entendida como uma perspectiva pedagógica e um direito humano. Visto que esta busca transformar o sistema educativo de ensino, estabelecendo novos rumos para a educação de todos as crianças, adolescentes e jovens adultos nas escolas. E com o marco da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência fica “as pessoas com

deficiência reconhecidas como titulares de direitos e sujeitos de direitos humanos.” (COBEÑAS; GRIMALDI; BROITMAN; SANCHA; ESCOBAR, 2021, p. 40).

Este estudo é parte integrante de uma investigação mais ampla, que envolveu diferentes aspectos em relação à temática defendida em 2023. Assim, o objetivo deste estudo consiste em investigar as concepções de professoras sobre a deficiência na perspectiva da educação inclusiva de estudantes surdos na escola. O problema de estudo tem como questão norteadora: *como as professoras interpretam a deficiência no contexto da educação inclusiva de estudantes surdos na escola?*

A metodologia é de natureza qualitativa, fundamentada em um estudo de caso, realizada em uma escola pública do interior do Estado de Rondônia. O aporte teórico se baseia em Palácios (2008), Franco (2023), Miles e Ainscow (2008), Strobel (2015), Cobeñas, Grimaldi, Broitman, Sancha e Escobar (2021) e outros, que problematizam a concepção da educação inclusiva, da deficiência, da educação de pessoas surdas e seus reflexos no desenvolvimento educacional.

O artigo está estruturado em quatro partes: inicia com a fundamentação teórica abordando os sentidos históricos da deficiência e a educação inclusiva de estudantes surdos, depois apresenta a abordagem metodológica da pesquisa e, em seguida, apresenta a análise dos resultados sobre as concepções de deficiência na escola, seguido das considerações finais.

Fundamentação teórica

Os sentidos históricos sobre a deficiência

Para entender os sentidos da deficiência ao longo dos tempos, recorreremos aos estudos de autores na área, em especial, Palácios, por ser uma referência no campo dos direitos humanos em relação às pessoas com deficiência. Palácios (2008) apresenta os três principais modelos de interpretação social dada à deficiência: o Modelo da Prescindência, o Modelo Médico e o Modelo Social em que considera que:

Ditos modelos não foram apresentados como dogmas, nem considerados estáticos, nem tampouco únicos. Foram utilizados como ferramenta de análise, como meio para demonstrar o modo em que a concepção

condiciona não só o olhar, mas, sobretudo, o tratamento, a política pública e o Direito. (COBEÑAS; GRIMALDI; BROITMAN; SANCHA; ESCOBAR, 2021, p. 40).

A este respeito, Barrozo e Cobeñas (2019) afirmam que “a deficiência constitui uma categoria sociopolítica que envolve múltiplos interesses concorrentes e as diferentes maneiras de entendê-la têm efeitos sobre como a vida das pessoas com deficiência pode ser vivida.” (p. 136). Ou seja, nem sempre os indivíduos que estão à frente dos interesses sociais dessas pessoas, congratulam das mesmas ideias e entendem da mesma forma. Em consequência, isso afetará no modo e na maneira como as pessoas com deficiência podem e devem viver. Não objetivamos no estudo realizar um percurso histórico da deficiência, mas apresentar alguns modos de como historicamente ela foi compreendida.

No Ocidente, ao menos desde a antiguidade, as pessoas com deficiência têm sido consideradas como vidas não dignas de serem vividas, justificada pela ideia de que representavam a doença ou o pecado. Este modo de entender a deficiência é conhecido como Modelo da Prescindência que estabelece que as pessoas com deficiência “são um fardo, inúteis, vidas que não merecem ser vividas e que, por isso, devem ser exterminadas ou marginalizadas, e entende que as pessoas com deficiência não têm nada para contribuir à sociedade.” (PALACIOS, 2008, p. 56).

O Modelo de Prescindência concebe as pessoas com deficiência como inúteis, incapazes e encontra as causas nas questões religiosas, em que aponta as pessoas como portadoras de um estigma, fruto da fúria dos deuses. O que historicamente gerou uma prática comum à eugenia como, por exemplo, “na antiga Grécia, em Esparta, era comum o infanticídio daqueles meninos e meninas nascidos/as considerados/as deformados/as.” (PALACIOS, 2008, p. 56).

Com o tempo, “a prática de infanticídio daqueles considerados deformes ou monstruosos foi trocada por uma atitude de caridade e lástima para com essa população, resultando na marginalização dos leprosos, cegos, paráliticos, etc.” (COBEÑAS; GRIMALDI; BROITMAN; SANCHA; ESCOBAR, 2021, p. 42). Praticamente, a noção de deficiência prescinde da aplicação de políticas eugenistas ou na colocação das pessoas nos espaços anormais e nas classes pobres, dado que não há “uma consciência do termo deficiência, nem eram as pessoas

classificadas ou qualificadas [...]. Consequentemente, as pessoas estavam incluídas no grupo de pobres e mendigos.” (PALACIOS, 2008, p.56).

Já o Modelo Médico se desenvolve durante a segunda metade do século XIX, antes do surgimento dos Estados Nação. Este Modelo não considera as pessoas com deficiência como cidadãos plenos ou sujeitos completos, mas como “indivíduos incompletos, doentes, anormais, que não se valiam por si mesmos e que necessitavam de tutela e proteção.” (COBEÑAS; GRIMALDI; BROITMAN; SANCHA; ESCOBAR, 2021, p. 43).

Neste modelo, as causas que alegam para justificar a deficiência já não são religiosas, mas passam a ser científicas; [...] e o segundo, que considera que as pessoas com deficiência já não são consideradas inúteis em relação as necessidades da comunidade, mas que agora se entende que podem ter algo a contribuir, (...) na medida em que sejam reabilitadas ou normalizadas. (PALACIOS, 2008, p. 66).

Ou seja, é um Modelo que procura normalizar as pessoas com deficiência por meio de argumentos científicos na intenção de reabilitá-las, visto construir uma visão patologizada dessas pessoas, entendendo que “as pessoas podem integrar-se à sociedade, embora estejam associadas à doença.” (GRIMALDI; COBEÑAS; MELCHIOR; BATTISTUZZI, 2015, p. 7). Deste modo, “o problema passa a ser a pessoa, com suas diversidades e dificuldades, a qual precisa ser reabilitada – psíquica, física, mental e sensorialmente.” (PALACIOS, 2008, p. 70).

Ao final do século XX, a forma de conceber a deficiência e aos respectivos destinos escolares associados a esta foi sendo questionados, e através do movimento social das pessoas com deficiência e dos estudos sociais da deficiência, surge outro modelo da deficiência, o Modelo Social, que está vinculado com a perspectiva de direitos humanos, bem como outra forma de educação: a Inclusiva. (PALACIOS, 2008).

A partir do Modelo Social, se entende que as causas que originam a deficiência são sociais, podendo estas interferir na plena e efetiva participação das pessoas com deficiência. Pois se reconhece que “o problema não é o estudante com deficiência, mas sim, uma sociedade deficiente e uma escola que coloca barreiras à educação de crianças e jovens.” (COBEÑAS; GRIMALDI; BROITMAN; SANCHA; ESCOBAR, 2021, p. 81).

As “mudanças” em termos de atitudes e abordagens em relação às pessoas com deficiência se firmaram com a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006), que se baseia no Modelo Social. A Convenção estabelece que a deficiência é um produto das limitações do ambiente e não das incapacidades do sujeito, de quem não se nega possuir um corpo com certas características, como pode ser a cegueira, a surdez, a deficiência intelectual ou as múltiplas; mas, o que atua empobrecendo sua participação plena na sociedade são as barreiras sociais. (PALACIOS, 2008). Ou seja, “não são as limitações individuais as raízes do problema, mas um mundo construído sem considerar a deficiência.” (FRANCO, 2023, p. 75).

A partir da Convenção fica estabelecido chamar essas pessoas de “pessoas com deficiência”, que se define como:

Aquelas que tenham deficiências físicas, mentais, intelectuais ou sensoriais a longo prazo que, ao interagir com diversas barreiras, possam impedir sua participação plena e efetiva na sociedade, em igualdade de condições com as demais. (ONU, 2006, Ponto 1).

Este novo conceito ressignificado na Convenção representou “um avanço, com forte relevância jurídica, por incorporar na tipificação das deficiências, além dos aspectos físicos, sensoriais, intelectuais e mentais, a conjuntura social e cultural em que se encontra o cidadão.” (FONSECA, 2012, p. 263).

Com as novas mudanças provenientes do Modelo Social e dos emanados na Convenção, dão-se novos rumos à educação para as pessoas com deficiência, levando à construção de um novo modelo de educação, de formação de profissionais e de modos de ensino e de aprendizagem que garante o direito a aprender com todos, da valorização das singularidades e que se propõem apoios em função de conseguir melhores oportunidades – o modelo de educação inclusiva.

A Educação Inclusiva se propõe a identificar e eliminar todas as formas de exclusão, buscando promover a inclusão de todos os estudantes, por meio da participação destes “nos currículos, nas culturas e nas comunidades de suas escolas locais [...]” (AINSCOW; MILES, 2008, p. 24).

Assim, a educação inclusiva constitui uma perspectiva pedagógica baseada no Modelo Social da deficiência e um direito humano regulado por tratados

internacionais em que os Estados Partes se comprometem a modificar seu sistema de ensino em prol da inclusão dos grupos que historicamente foram excluídos.

Portanto, observa-se que a educação inclusiva é a única forma de escolarização que efetiva o direito à educação, como direito humano às pessoas com deficiência. Neste sentido, são consideradas como formas discriminatórias de escolarização à educação segregada, a integração e a exclusão. (FRANCO, 2023, p. 79).

A educação inclusiva de estudantes surdos

Com os direitos humanos e desde a perspectiva da educação inclusiva, busca-se dar ênfase para a diferença e não mais para a deficiência. Já que a surdez não é uma patologia como prevê o Modelo Médico de deficiência. A surdez, segundo Dall' Asen e Gárate (2020), “faz com que o sujeito surdo pertença a uma comunidade minoritária que contempla todos os elementos oriundos de um grupo que, como cidadãos, estes possuem direitos e deveres, valores culturais e identitários.” (p. 21). Pois a pessoa surda é “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, a LIBRAS.” (BRASIL, 2005).

Sobre as tendências filosóficas de ensino aos estudantes surdos, alguns estudos (STROBEL, 2015; GOLDFELD, 2002), versam sobre o oralismo (método que sustenta que a maneira mais eficaz de ensinar às pessoas surdas é por meio da língua oral); outros, apresentam a comunicação total (um método que flexiona o uso da comunicação oral e gestual). Já os estudos mais recentes apresentam o bilinguismo (método que utiliza duas línguas: a de sinais e a língua majoritária do país, na sua modalidade escrita).

A educação bilíngue no Brasil é considerada uma modalidade de ensino que deve ser utilizada pelas escolas, tornando acessível às pessoas surdas duas línguas no espaço escolar: a Língua Brasileira de Sinais e a língua portuguesa na sua forma escrita. A modalidade de educação bilíngue de surdos está baseada na Lei n.º 14.191, de 3 de agosto de 2021, que estabelece que os estudantes surdos tenham a opção de ser escolarizados em escolas comuns ou em escolas bilíngues onde a

LIBRAS, seja a língua de interação e ensino, como forma de respeito à cultura e a identidade das pessoas surdas.

Entende-se que “a língua de sinais é essencial para a transmissão da cultura surda” (STROBEL, 2015, p. 38), devido a importância que a língua tem como meio de comunicação entre as pessoas surdas. Deste modo, deve ser reconhecida para garantir “que as pessoas surdas tenham acesso à educação na língua de sinais do seu país.” (BRASIL, 1994, p. 18).

Portanto, na perspectiva da educação inclusiva de estudantes surdos, a educação bilingue destaca a liberdade do estudante de se expressar em uma ou outra língua e de participar em um ambiente escolar que,

[...] desafie seu pensamento e exercite sua capacidade perceptiva-cognitiva, suas habilidades para aprender e interagir em um mundo social que é de todos, levando em conta o contraditório, o ambíguo, as diferenças entre as pessoas. (ÁLVES; DAMÁSIO; FERREIRA, 2010, p. 9).

Metodologia

Este é um estudo de natureza qualitativa, por considerarmos o mais apropriado para “ouvir e analisar as vozes” (DEMO, 2011, p. 23) docentes, permitindo “trabalhar com dados subjetivos, crenças, valores, opiniões, fenômenos, hábitos, etc.” (MINAYO, 2002, p. 22) características consideradas presentes no estudo. Trata-se, além disso, de uma investigação de carácter exploratório, por tentar “esclarecer concepções e permitir uma familiaridade com o problema e questões da investigação” (GIL, 1999). Como estratégia, foi adotado o estudo de caso, por possibilitar “reunir dados relevantes sobre o objeto de estudo” (CHIZZOTTI, 2006, p. 135), que corresponde ao conhecimento e perfil das docentes na escolarização de estudantes surdos em uma escola comum.

O universo de pesquisa é uma escola pertencente à rede pública estadual que atende a estudantes oriundos de diversos bairros e classes sociais, localizada na cidade de Ariquemes, interior do Estado de Rondônia. A escola foi eleita devido ter matriculado sete estudantes surdos, sendo cinco com surdez congênita que “é aquela adquirida na fase gestacional” (GOLDFELD, 2002), um com surdez adquirida contraída na infância por doença, e um era parcialmente surdo, por usar prótese auditiva.

Participaram do estudo seis professoras do ensino fundamental que trabalhavam de forma direta ou indireta com estudantes surdos, sendo constituído por: três professoras da classe comum, uma coordenadora pedagógica, uma intérprete de LIBRAS e a diretora da escola. No perfil profissional, todas tinham formação em diferentes áreas do conhecimento, a maioria em Pedagogia. Todas possuíam especialização na área de atuação, principalmente, em gestão escolar. Cinco tinham formação complementar em LIBRAS e somente uma que não. Para preservar a privacidade, os nomes das professoras foram utilizados em códigos, tais como: professora 1, professora 2 e, sucessivamente, conforme apresentado no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). O Termo é uma forma de garantir o respeito e o anonimato das colaboradoras, bem como a confiabilidade dos dados.

Para a coleta dos dados, utilizamos os seguintes instrumentos: questionários, observações e entrevistas. O questionário foi utilizado na fase exploratória do estudo, com a finalidade de investigar o conhecimento e a prática pedagógica das docentes na escolarização de estudantes surdos, sendo composto por questões abertas e fechadas.

As atividades de observação em campo foram realizadas entre agosto e setembro de 2018, nos turnos matutino e vespertino, tendo como espaços: o pátio escolar, a sala dos professores e a sala de recursos, sempre que possível. As observações ocorreram em dias e horários alternados, com número e tempo variados, com frequência de uma a duas vezes por semana, sendo as anotações registradas no diário de campo.

As entrevistas foram do tipo semiestruturadas e caracterizaram a fase principal do estudo, pois permitiram aprofundar as significações das professoras com o tema, já que atravessam por fatos de sua experiência pessoal, acadêmica e profissional. As entrevistas tiveram lugar na escola de forma individual, entre novembro e dezembro de 2018, em horários programados e lugares escolhidos pelas docentes, tendo como recursos: notebook para a gravação de áudio mp3 e vídeo, bloco de notas e roteiro de entrevista.

Para a análise dos dados, adotamos a técnica análise de conteúdo de Bardin (1995), devido esta permitir analisar e interpretar as mensagens e seus diversos significados. Foi utilizada na modalidade temática, centrando-se na identificação dos

sentidos que melhor representasse o objeto de estudo através das três etapas da técnica: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

A pré-análise correspondeu a leitura flutuante, por meio da organização dos materiais (entrevistas e diário de campo), identificação das ideias iniciais e mensagens e encerrou com a organização das vozes em blocos. A exploração do material ocorreu através da leitura exaustivas das linhas em busca dos núcleos de sentidos, através de palavras e expressões extraídas das entrevistas, para a identificação das categorias. Já o tratamento dos resultados, inferência e interpretação correspondeu à construção das categorias e subcategorias, por meio do conjunto de significados das diversas unidades de análise.

Na descrição e na análise interpretativa desta fase produziram-se sínteses textuais para comunicar os resultados, buscando expressar o conjunto de significados presentes nas diversas unidades de análise. Ao final, foram organizados recortes de fragmentos de diálogos para ilustrar o texto construído e facilitar a visualização dos elementos.

Análise e discussões dos resultados

As concepções sobre a deficiência

Sobre a forma como as professoras entendem a deficiência na escola na perspectiva pedagógica inclusiva de estudantes surdos, os dados apontam dois modos de interpretação: a deficiência como um déficit e a deficiência como uma limitação.

A deficiência é um déficit

Nas entrevistas das professoras um e seis, a deficiência é entendida como um déficit que a pessoa tem no corpo. Para elas, a deficiência está associada aos estudantes surdos ou com deficiência na escola como se observa nos fragmentos:

A deficiência é quando o estudante não tem condições de desenvolver determinadas habilidades ali junto à classe [...]. Para mim, isso seria deficiência, existindo vários tipos. (Professora 1).

A deficiência é quando um estudante tem um déficit. Algum problema no corpo, por exemplo. Existem vários tipos de deficiência: tem o aluno com o problema intelectual que não consegue ter aprendizagem, tem o aluno hiperativo, tem o aluno que é autista, tem o aluno surdo, tem o aluno com problema físico. Portanto, são problemas que os estudantes apresentam em certas áreas do corpo. Eu diria que tudo o que de repente não está dentro do padrão que as pessoas dizem normal, tem uma deficiência lá, tem uma necessidade. Para mim, a deficiência é isso, existindo várias deficiências. (Professora 6).

Observa-se que as professoras entendem a deficiência como um problema que a pessoa tem ou carrega no corpo, devido à perda de algo físico ou intelectual. Assim, consideram que as pessoas com estas condições estão fora dos padrões que a sociedade considera como “normal”.

Compreender a deficiência a partir da "falta de algo" ou da "perda de alguma habilidade", é considerar a pessoa como um ser "anormal." O que significa que a cultura da normalidade é algo que continua presente no imaginário das pessoas como se observa na entrevista da professora seis, "[...] tudo o que de repente não está dentro do padrão que a sociedade chama normal, tem uma deficiência ali." Uma visão que é característica do Modelo Médico de deficiência “que reconhece a deficiência como uma diversidade funcional em termos de saúde ou doença.” (PALACIOS, 2008, p. 67). Por isso, a pessoa com deficiência é vista como um ser desviante e uma ameaça à ordem social.

No paradigma da integração, a norma foi algo bastante difundido socialmente, sendo o termo "normalização" algo comum nas escolas. A normalização tinha por objetivo a busca da norma, "partindo do foco do normal e do anormal, a partir das diferentes variações de normalidade." (LOPES; FABRIS, 2013). Para Sánches e Teodoro (2007), "esta fase possibilita que todos em situação de deficiência possam desenvolver um tipo de vida normal, o mais próximo possível" (p. 57). O que significa que as pessoas deveriam estar mais próximas da norma.

Portanto, nas concepções das professoras a deficiência é entendida como uma questão orgânica e biológica causada pela falta de algo no corpo, caracterizando-a como um problema da pessoa. O que parecem ter concepções que ora se apresentam integracionistas e, em outras se mostram excludentes, quando atribuem que os estudantes não têm capacidades ou condições cognitivas para as atividades educativas desenvolvidas na escola. Enfim, as concepções das docentes

se centram no déficit dos estudantes para entender a deficiência, o que pode refletir na escolarização dos estudantes surdos em relação à participação, à permanência e à aprendizagem, dado que consideram a deficiência um problema.

A deficiência é uma limitação

Nas entrevistas das professoras 2, 3, 4 e 5 a deficiência é entendida como uma limitação do corpo em que pode ou não limitar a capacidade da pessoa:

A deficiência é alguma limitação que a pessoa tem. Uma dificuldade que algumas pessoas conseguem superar outras não. (Professora 2).

A deficiência é uma limitação que a pessoa tem, da qual pode não fazer algo. (Professora 3).

A deficiência seria a pessoa não atingir o nível dos outros, devido à limitação que possui. (Professora 4).

A deficiência é uma limitação só, mas não de que a pessoa não seja capaz. (Professora 5).

Nas concepções das professoras, a deficiência é apenas uma limitação da qual algumas pessoas podem ou não superar as barreiras impostas ao seu meio social. O que significa que entendem a deficiência a partir do déficit, pois consideram ser uma patologia. Segundo Brogma (2009), “a deficiência supera imensamente o déficit orgânico ou mental de uma pessoa, dado que esta é uma questão social e de direito humano, indo muito além de questão de saúde” (p. 56). A autora considera que a deficiência deve ser compreendida como uma construção social, a partir da implantação de propostas sociológicas, históricas, antropológicas, legais e comunitárias. (BROGMA, 2009).

As mudanças na educação começam com o Modelo Social de deficiência “que reconhece que o problema não está no estudante com deficiência, mas em uma sociedade deficiente e numa escola que coloca barreiras à educação de crianças e jovens.” (COBEÑAS, 2020, p. 81). O que se entende que “uma limitação seja esta estrutural ou funcional, não limita a possibilidade de aprendizagem e de adaptação ao meio social de qualquer estudante.” (FRANCO, 2023, p. 161). Visto que a deficiência não é o problema, mas as barreiras ao seu entorno.

Diante disso, entendemos que a escola deve possibilitar a aquisição de estratégias no ensino, entre outras ações, que potencializem a aprendizagem e a participação dos estudantes, cuja Lei Brasileira de Inclusão (Lei n.º 13.146/2015) define que:

Para responder aos processos educativos de cada estudante, condição essencial na prática educativa inclusiva, é preciso adequar os diferentes elementos curriculares, de forma a atender às peculiaridades de cada um e de todos os estudantes. Há que criar alternativas, adotando estratégias diferenciadas e adaptando a ação educativa às formas peculiares dos estudantes de aprender, sempre considerando que o processo de ensino e aprendizagem pressupõe atender à diversificação das necessidades dos estudantes na escola. (BRASIL, 2015).

A Lei estabelece o que já está previsto nos tratados internacionais e na perspectiva pedagógica da Educação Inclusiva, a de que todos os estudantes têm potencialidade de aprendizagem na escola e que a condição de limitação funcional não lhes impossibilita de aprender. Para isso, a escola deve oferecer as condições necessárias, por meio de estratégias pedagógicas, práticas inclusivas e outras que contemplem as especificidades de cada estudante no processo educativo. Além disso, "pensar no potencial das tecnologias educativas como recursos para ajudar os alunos nos processos de aprendizagem" (DOMÍNGUEZ, 2016), o que requer um trabalho conjunto no planejamento das atividades na escola.

Portanto, se identifica que a maneira como as professoras constroem suas concepções sobre a deficiência, ainda, continua sendo pensada como uma questão orgânica e biológica causada pela falta de algo na pessoa. São concepções que diferem da perspectiva inclusiva, já que não favorecem as peculiaridades e singularidades dos estudantes surdos e, ademais, promovem barreiras para a participação e aprendizagem destes em conjunto com os outros estudantes na escola.

Considerações Finais

As indagações presentes neste estudo se concentram em como as professoras, que trabalham de forma direta e indireta com estudantes surdos na escola, entendem sobre a deficiência na perspectiva da educação inclusiva. Neste

sentido, se constata que as professoras possuem distintas concepções sobre a deficiência e que diferem da perspectiva atual de educação.

Algumas compreendem a deficiência como um déficit; enquanto outras, entendem como uma limitação funcional da pessoa. Do modo como estão construídas, as concepções se baseiam no Modelo Médico de deficiência, que considera que as causas da deficiência estão na própria pessoa, sendo a deficiência um problema para a escolarização dos estudantes na escola. O que significa que as professoras se centram nas características dos estudantes, ao invés de considerar suas potencialidades e singularidades na educação. O que pode ser estigmatizante para os estudantes surdos e para outros estudantes com deficiência na escola.

Desde a perspectiva pedagógica da educação inclusiva, que se considera importante que as interações no ambiente escolar possam ser desenvolvidas de forma significativa envolvendo todos os estudantes, dirigidas para a convivência de aprender, respeitar e aceitar ao outro com suas especificidades, sem discriminações, no mesmo ambiente, contribuindo para o desenvolvimento e a criação de laços de amizade.

Identifica-se que estas concepções afetam no processo de ensino e de aprendizagem, já que não se observam mudanças para a promoção de práticas educativas mais inclusivas na escola. Visto que as concepções não garantem uma aprendizagem significativa ao desenvolvimento dos conhecimentos dos estudantes, bem como à sua participação e permanência, tendo em conta o pouco reconhecimento e valorização da LIBRAS como condição essencial do direito, do respeito pela pessoa e de aprender com os estudantes surdos na escola.

Portanto, observa-se que nas concepções das professoras a deficiência é uma questão orgânica e biológica, causada pela falta de algo no corpo ou por uma limitação funcional da pessoa, o que reflete uma visão distante do que está estabelecido nas normativas internacionais, nacionais e na atual perspectiva pedagógica da educação inclusiva. Dado que esta última considera que são as barreiras sociais que incapacitam a plena e efetiva participação das pessoas com deficiência na sociedade e na escola e, não a deficiência da pessoa. Algo que ainda parece não ser entendido pelas professoras na escola.

Assim, tendo em conta os resultados da presente investigação, consideramos que o corpo docente e o conjunto de profissionais da educação da escola

investigada têm como principal desafio: trabalhar por uma escola inclusiva com qualidade de ensino, pelo conhecimento das incumbências profissionais, pela formação, pelo trabalho conjunto ou colaborativo e pela promoção da educação inclusiva a todos os estudantes na escola. O que pressupõe mudanças atitudinais, pedagógicas e organizacionais com novos posicionamentos na instituição frente aos processos de ensino e de aprendizagem, para o estabelecimento de práticas inclusivas significativas para todos e todas estudantes.

Referências

AINSCOW, Mel; MILES, Susie. Hacer que la educación para todos sea inclusiva: ¿cuál será el próximo paso? **Prospects**, n. 38,15-34, 2008.

ÁLVES, Carla Barbosa; DAMÁSIO, Mirlene Ferreira Macedo; FERREIRA, Josimário de Paula. **Educação especial na perspectiva da inclusão escolar**. Abordagem bilingue na escolarização de pessoas com surdez. Brasília: SEESP/MEC, 2010.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições: 70, 1995.

BARROZO, Nathalia; COBEÑAS, Pilar. A deficiência interpela a escola: demandas na escola secundária, em Salta. Dossier – problemáticas educativas contemporâneas: os desafios das agendas políticas. **Cadernos de Humanidades**, n. 31, julho/dezembro. 2019.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linhas de ação sobre as necessidades educacionais especiais**. MEC/Brasília/DF. 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>.

BRASIL. Decreto n.º 5.626, de 22 de dezembro de 2005. **Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências**. Brasília/DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm

BRASIL. Lei n.º 13.146 de 6 de julho de 2015. **Estabelece a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Brasília. http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm

Sala 8 - Revista Internacional em Políticas, Currículo, Práticas e Gestão da Educação.

V.1 N. 7/2024 | ISSN 2764-0337 | <https://doi.org/10.29327/235555.1.7-10>

Recebido em: 07/03/2024 | Aceito em: 23/05/2024 | Publicado em: 15/10/2024

BRASIL. Lei n.º 14.191, de 03 de agosto de 2021. **Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos.** Brasília/DOU/DF.

BROGMA, Patrícia. **Visões e revisões da deficiência.** México: Fondo de Cultura Económica, 2009.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais.** São Paulo: Vozes, 2006.

COBEÑAS, Pilar. Exclusão Educativa de Pessoas com Deficiência: Um Problema Pedagógico. **REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación**, 18 (1), 65-81. 2020. <https://doi.org/10.15366/reice2020.18.1.004>

COBEÑAS, Pilar; GRIMALDI, Verónica; BROITMAN, Claudia; SANCHA, Inés; ESCOBAR, Mónica. **O ensino de matemática à estudantes com deficiência.** Editora da Universidad Nacional de La Plata (EDULP). La Plata/AR, 2021.

DALL'ASEN, Taise; GÁRATE, Francisco. Visão da educação de surdos no Brasil e Chile. Políticas de ensino para o processo de aprendizagem de estudantes surdos. **Revista Latino-Americana de Educação Inclusiva**, 15(1), 21-37, 2021.

DEMO, Pedro. **Metodologia científica em ciências sociais.** 5 ed. São Paulo: Atlas, 2011.

DOMÍNGUEZ, María Alejandra. Aproximaciones metodológicas en una investigación sobre cómo se aprende física con tecnología en casos de TDA/H. **Revista de Enseñanza de la Física**, 28(2), 39-49, 2016.

http://baseries.flacso.org.ar/uploads/productos/0380_01.pdf

FONSECA, Ricardo Tadeu Marques da. **O Novo Conceito Constitucional de Pessoas com Deficiência:** um Ato de Coragem. In: Ferraz, C. V. et al. (Coord.). Manual dos Direitos da Pessoa com Deficiência. Edição Digital. São Paulo: Saraiva, 2012.

FRANCO, Elisângela de Carvalho. **Educação inclusiva e deficiência: as concepções docentes sobre a escolarização de estudantes surdos em uma**

escola comum do Estado de Rondônia. Tese de Doutorado. UNLP/La Plata/AR, 2023. <https://doi.org/10.35537/10915/157323>

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4 ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GOLDFELD, Márcia. **A criança surda: linguagem e cognição em uma perspectiva sócio interativa.** 7 ed. São Paulo: Plexus Editora, 2002.

GRIMALDI, Verónica; COBEÑAS, Pilar; MELCHIOR, Mariana; BATTISTUZZI, Liza. **Construindo uma educação inclusiva: algumas ideias e reflexões para a transformação das escolas e das práticas docentes.** La Plata/AR: Asociación Azul, 2015.

LOPES, Maura Corcini; FABRIS, Eli Terezinha Henn. **Inclusão e Educação.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

MINAYO, María Cecilia de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** RJ: Abrasco, 2002.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência.** Brasília: SDHPCD/ ONU, 2006.

PALACIOS, Analía. **El modelo social de la discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.** Grupo editorial CINCA. Madrid, 2008.

SANCHES, Isabel; TEODORO, António. Procurando indicadores de educação inclusiva: as práticas dos professores de apoio educativo. **Revista Portuguesa de Educação**, 20(2), 105-149. Lisboa, 2007.

STROBEL, Karin. **As imagens do outro sobre a cultura surda.** 3 ed. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2015.

Sala 8 - Revista Internacional em Políticas, Currículo, Práticas e Gestão da Educação.

V.1 N. 7/2024 | ISSN 2764-0337 | <https://doi.org/10.29327/235555.1.7-10>

Recebido em: 07/03/2024 | Aceito em: 23/05/2024 | Publicado em: 15/10/2024

NOTA: Os autores foram responsáveis pela concepção do artigo, pela análise e interpretação dos dados, pela redação e revisão crítica do conteúdo do manuscrito e, ainda, pela aprovação da versão final publicada.