

XVII JORNADA ACADÊMICA DO MESTRADO E DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

DESAFIOS ÉTICO-POLÍTICOS CONTEMPORÂNEOS PARA A EDUCAÇÃO



TENSIONAMENTOS SOBRE EDUCAÇÃO INCLUSIVA E A PRODUÇÃO DE VERDADES SOBRE SURDOS

Neoli Paulina da Silva Gabe

Camilo Darsie de Souza

Universidade de Santa Cruz do Sul

Eixo Temático 02: Diversidade, inclusão, interseccionalidades e Educação

A educação inclusiva tem se consolidado como um dos grandes eixos de debate no campo educacional brasileiro, sobretudo a partir de documentos internacionais, como a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), e de leis nacionais, entre as quais se destaca a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência - LBI (Lei nº 13.146/2015). Entretanto, as políticas públicas e as práticas pedagógicas demonstram que a inclusão, longe de ser um conceito neutro, constitui um espaço de tensionamentos e inquietações, no qual se entrecruzam saberes, poderes e regimes de verdade (Foucault, 2014). É nesse campo de tensões que inserimos este trabalho, a partir da problematização dos modos de produção de verdades que atravessam as experiências de estudantes surdos e dos anos iniciais, com quem a primeira autora desenvolve suas práticas pedagógicas.

Essa escrita emerge de um dado lugar de fala (Ribeiro, 2019), visto que resulta de doze anos de atuação na Escola Estadual de Ensino Médio Nossa Senhora do Rosário, de Santa Cruz do Sul, instituição referência na educação de surdos da 6ª CRE, que abrange municípios do Vale do Rio Pardo. Desse período, oito anos de experiência envolvem classes bilíngues - Libras (Língua Brasileira de Sinais) e Português, a partir de disciplinas de Matemática, Ciências, Ensino Religioso e Artes concomitantemente à atuação em turmas de 4º ano do Ensino Fundamental, de alunos ouvintes. Essas experiências possibilitaram vivenciar cotidianamente os desafios e as potencialidades de uma proposta que reconhece a Libras como a língua materna de surdos e o português escrito como segunda língua, o que tensiona a ideia de inclusão e reforça a centralidade da diferença linguística e cultural.

Compreende-se que o lugar de fala não é um espaço de enunciação individual ou restrito a experiências pessoais, mas uma posição política e epistemológica a partir da qual é possível interrogar as condições de produção do conhecimento e os discursos que se pretendem universais (Ribeiro, 2019). Essa perspectiva permite reconhecer que o conhecimento produzido na escola não é neutro, mas atravessado por relações de poder que definem quem fala, sobre quem se fala e de que maneira se legitima a verdade. Assim, ao se problematizar a inclusão a partir da noção de produção de verdades (Foucault, 2014), questionamos como determinados enunciados se tornam hegemônicos e prescritivos, como aqueles que definem o que é "acesso", "aprendizagem" ou "sucesso escolar" para estudantes surdos. A noção foucaultiana de regimes de verdade revela

que tais categorias não são apenas descritivas, mas normativas, pois delimitam as formas de ser estudante e professor, bem como a noção de escola, produzindo sujeitos e práticas que podem tanto possibilitar a diferença quanto silenciá-la.

Ao problematizarmos a inclusão a partir da noção de produção de verdades, acionamos as formulações foucaultianas presentes em *A ordem do discurso* (Foucault, 1971/1996) e em *A verdade e as formas jurídicas* (Foucault, 1973/2002), nas quais o autor argumenta que cada sociedade produz seus regimes de verdade, os procedimentos, práticas e discursos que autorizam certos enunciados a circularem como verdadeiros. Do mesmo modo, em *Vigiar e punir* (Foucault, 1975/2014) e na coletânea *Microfísica do poder* (Foucault, 1979), compreendemos que tais verdades não são neutras: elas fabricam sujeitos, normalizam comportamentos e instauram expectativas sobre o que significa ser um “bom aluno”, um “bom professor” ou uma “boa escola”.

Nas nossas articulações sobre inclusão e constituição de educadores especiais/inclusivos, percebemos que múltiplas verdades são continuamente produzidas, tensionadas e desfeitas. Ao discutirmos experiências didáticas com estudantes surdos, e com alunos nos anos iniciais, compreendemos que as metodologias não são instrumentos neutros, mas efeitos de discursos que organizam modos de ensinar, aprender e avaliar.

Nessa perspectiva, de pensar inclusão e em articulação à constituição de educadores especiais/inclusivos, várias verdades são produzidas e desconstituídas. Portanto, discutimos experiências didáticas utilizadas com os estudantes surdos e para pensarmos sobre as metodologias para os estudantes dos anos iniciais em especial os incluídos. O objetivo é tensionar as diferentes possibilidades ao pensar inclusão, considerando que trata-se de um processo vivo e conflituoso, permeado por desconfortos que exigem a invenção de novas estratégias e a valorização de saberes situados, como aqueles que emergem das comunidades surdas e das experiências de professores bilíngues e nas diferentes áreas educacionais.

Junto de experiências constituídas com os estudantes surdos nas aulas, outras possibilidades foram vivenciadas pela primeira autora com os estudantes dos anos iniciais. As metodologias experimentadas nas classes bilíngues, com foco na visualidade e na valorização da Libras como língua de instrução, tornaram-se um repertório fértil para a criação de práticas pedagógicas inclusivas em turmas heterogêneas. Esses deslocamentos metodológicos oportunizaram questionamentos acerca do que significa, na prática, ensinar em contextos onde a diferença linguística e cultural não apenas existe, mas é constitutiva do processo educativo.

Contextualizando os espaços de ensino com estudantes surdos, destacam-se as classes bilíngues localizadas na escola estadual referência em educação de surdos do Vale do Rio Pardo, que recebe alunos provenientes de diversos municípios da região. Nessas classes, o ensino fundamental é ministrado em Libras - uma língua visual-gestual que organiza o pensamento e a cultura surda - e o uso do português na modalidade escrita. Essa prática não se reduz a uma simples tradução de conteúdos, mas configura uma proposta bilíngue que reconhece a Libras como língua de instrução e de interação, ressignificando os modos de ensinar e aprender (Darsie et al. 2017).

Nesse movimento, compreende-se que a inclusão não se realiza apenas pelo acesso físico à es-

cola, mas, sobretudo, pela garantia de uma educação que valorize a diferença linguística, cultural e identitária, rompendo com a lógica de normalização e apontando para a invenção de outros modos de existir na escola. A partir desse viés, as metodologias e didáticas utilizadas com estudantes surdos passaram a ser repensadas e aplicadas também aos estudantes dos anos iniciais. Um exemplo significativo diz respeito à significação das palavras.

Diversas vezes, nas aulas com estudantes surdos do ensino fundamental II, percebe-se que palavras que se imagina serem conhecidas não o são, pois, embora sejam habitualmente ouvidas no cotidiano, nem sempre são sinalizadas. Essa percepção possibilitou pensar estratégias que ao desenvolver leituras é preciso ir explicando os contextos e, muitas vezes, o significado de cada termo, mesmo aqueles que, para o senso comum, seriam considerados simples.

Processo semelhante ocorre nas turmas do 4º ano do ensino fundamental, em que, mesmo sendo ouvintes, os estudantes demonstram a necessidade dessa explicação e significação para compreender e contextualizar as propostas apresentadas em aula. Essa prática favorece não apenas a compreensão do conteúdo, mas também a constituição dos estudantes como sujeitos capazes de transitar e se posicionar em diferentes contextos sociais, linguísticos e culturais.

As experiências constituídas nesse entrecruzamento de saberes - entre a educação bilíngue de surdos e as turmas regulares dos anos iniciais - desestabilizam a noção de inclusão como um ponto de chegada universal. Ao contrário, reforçam a ideia de que se trata de um processo dinâmico, no qual as práticas precisam ser constantemente (re)inventadas, situadas e dialogadas. Tal perspectiva se aproxima da concepção foucaultiana de que as verdades são sempre históricas e provisórias, sendo continuamente produzidas e desconstituídas nas relações de poder que atravessam a escola e seus sujeitos. Para Foucault (2012), a verdade não é algo exterior ou independente do poder, mas um efeito das práticas discursivas e institucionais que determinam o que pode ou não ser dito, quem tem autoridade para falar e quais saberes são legitimados em um dado contexto histórico. Assim, cada gesto pedagógico, cada escolha linguística e cada forma de organização e didática da aula torna-se um ato político que tensiona os modos hegemônicos de ser estudante, professor e escola.

Este percurso não se esgota na descrição das práticas vividas, mas abre caminho para uma cartografia que se sustenta em movimentos de escuta, observação e diálogo com as diferenças. Ao articular teoria e prática, experiência e reflexão crítica, este trabalho propõe-se a problematizar que a educação inclusiva, quando atravessada pela perspectiva da diferença e da língua de sinais, não é um ideal distante, mas uma construção cotidiana, feita de tentativas, resistências e criações que se inscrevem no espaço escolar.

Assim como as práticas pedagógicas desenvolvidas nos mais diferentes contextos educacionais são necessárias, torna-se igualmente imprescindível problematizar as verdades que sustentam a normatização da inclusão. Entende-se que não se trata apenas de criar estratégias ou adaptar materiais, mas de interrogar as próprias bases que definem quem precisa ser incluído, o que é ser incluído, quem estabelece os critérios de participação e quais discursos legitimam determinadas formas de aprender e ensinar. Nesse movimento, reconhece-se que a inclusão não é um ponto de

chegada previamente dado, mas um campo vivo de tensionamentos e atravessamentos, em que se faz urgente abrir espaço para saberes situados e para a valorização da diferença como potência educativa, em qualquer ambiente escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Inclusão; Surdos; Libras; Produção de Verdades.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 7 jul. 2015.

DARSIE, Camilo; WEBER, Douglas Luís; SCHROEDER, Daniel Felipe; SILVA, Juliana Vanesi Lopes da. Ensino de geografia para surdos: uma questão de língua e linguagem. *Ágora*, n. 18, v. 2, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.17058/agora.v18i2.8304>. Acesso em: 27 set. 2025.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber.** 8. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2014.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso.** (Obra original publicada em 1971). São Paulo: Edições Loyola, 1996.

FOUCAULT, Michel. **A verdade e as formas jurídicas.** (Conferências originais realizadas em 1973). Rio de Janeiro: NAU Editora, 2002.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder.** 26. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2012.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão.** (Obra original publicada em 1975). Petrópolis: Vozes, 2014.

RIBEIRO, Djamila. **Lugar de fala.** São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

UNESCO. **Declaração de Salamanca: sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais.** Salamanca: UNESCO, 1994.