UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DO MARAJÓ – BREVES
FACULDADE DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

MARCELINO PINHEIRO SALES

INCLUSÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL: as experiências do "Projeto ESCOLIBRAS" no município de Breves-PA

BREVES-PARÁ
2021

MARCELINO PINHEIRO SALES

INCLUSÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL: a experiências do “Projeto ESCOLIBRAS” no município de Breves-PA

Trabalho de conclusão de curso apresentado à Faculdade de Educação e Ciências Humanas, do Campus Universitário do Marajó – Breves, da Universidade Federal do Pará, para obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia.

Orientador: Prof. Carlos Rodrigo Moaes de Souza

BREVES-PARÁ
2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

S163i Sales, Marcelino Pinheiro.
Inclusão no ensino fundamental : as experiências do “Projeto ESCOLIBRAS" no município de Breves-PA / Marcelino Pinheiro Sales. — 2021.
29 f.

Orientador(a): Prof. Esp. Carlos Rodrigo Moraes de Souza
Trabalho de Conclusão (Graduação) - Universidade Federal do Pará, Campus Universitário de Breves, Faculdade de Educação, Breves, 2021.

1. Inclusão. 2. Língua Brasileira de Sinais. 3. Projeto ESCOLIBRAS. I. Título.

CDD 372.6044

MARCELINO PINHEIRO SALES

INCLUSÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL: a experiências do "Projeto ESCOLIBRAS" no município de Breves-PA

Trabalho de conclusão de curso apresentado à Faculdade de Educação e Ciências Humanas, Campus Universitário do Marajó – Breves, da Universidade Federal do Pará, para obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia.

Orientador: Prof. Carlos Rodrigo Moaes de Souza

Data de aprovação: 21/10 / 2021

Conceito: _____

Banca Examinadora:

_____

Prof.Esp. Carlos Rodrigo Moaes de Souza (Orientador)
FECH - UFPA

_____

Professora Renata Aparecida Machado (Examinador)
FECH-UFPA

_____

Prof. Esp. Marcley Xavier (Examinador Externo)
FECH-UFPA

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus que me permitiu que tudo isso acontecesse, ao longo da minha vida, por ter me dado saúde e força para superar as dificuldades, e não somente nesses quatro anos em que estive como universitário, mas em todos os momentos em minha vida. Dedico esse trabalho ao meu Pai Valdelor Lobato Sales, a minha Mãe Maria Eunice pinheiro Sales e minha esposa Marilene Tavares Santos, que sempre tiveram confiança em que um dia eu iria passar na Universidade Federal do Pará (UFPA); e que hoje aqui estou na conclusão do curso. Agradeço aos professores do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Pará (UFPA) por ter acreditado num sonho que agora é de todos, por ter me mostrado o caminho da teoria e fazendo essa ligação entre teoria e a nossa prática já vivenciada que com dedicação, presteza e competência conduzem sua profissão. Agradeço ao meu orientador, Especialista Prof. Esp. Carlos Rodrigo Moraes de Souza, que com paciência e pouco fôlego, conseguiu corrigir os meus textos e por ser um excelente professor e profissional. E agradecer a todos que me ajudaram direta e indiretamente por proporcionar este momento impa que é a defesa deste artigo.

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo analisar as implicações do projeto “Escolibras” como ação inclusiva voltada para o processo ensino-aprendizagem da Língua Brasileira de Sinais em turmas regulares do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental da Escola Dr. Lauro Sodré. A metodologia adotada foi a pesquisa de campo de abordagem qualitativa. Os sujeitos investigados foram: 02 (dois) diretores escolares e 02 (dois) coordenadores pedagógicos das referidas escolas. Utilizou-se como técnica de coleta de dados a entrevista semiestruturada. A pesquisa está ancorada nos autores: Goldfeld (2002); Karnopp (2004); Cunha (2012), Albres (2012) e outros. Os resultados apontam que as metodologias adotadas no projeto se apresentam de forma diversificada, com a utilização de materiais concretos, livros didáticos, apostilas e a lousa como recurso pedagógico. A mesma pesquisa, também revela, que as dificuldades são muitas e também são grandes, tais como: a falta de recursos didáticos; as escolas ainda não têm recursos financeiros para a compra de materiais didáticos para o ensino de Libras. Este estudo nos mostra que as expectativas dos entrevistados se relacionam as ações do projeto, não sendo uma ação isolada, mas que continuem nos anos posteriores e que outras escolas utilizem com os alunos e diversos espaços sociais.

Palavras–Chave: Inclusão. Língua Brasileira de Sinais. Projeto Escolibras.

ABSTRACT

This research aims to analyze the implications of the “Escolibras” project as an inclusive action focused on the teaching-learning process of Brazilian Sign Language in regular classes from the 1st to the 5th grade of Elementary School at Dr. Lauro Sodré School. The methodology adopted was field research with a qualitative approach. The subjects investigated were: 02 (two) school principals and 02 (two) pedagogical coordinators of the aforementioned schools. The semi-structured interview was used as the data collection technique. The research is anchored in the authors: Goldfeld (2002); Karnopp (2004); Cunha (2012), Albres (2012) and others. The results indicate that the methodologies adopted in the project are presented in a diversified way, with the use of concrete materials, textbooks, handouts and the blackboard as a pedagogical resource. The same research also reveals that there are many and significant difficulties, such as: lack of teaching resources; schools still do not have the financial resources to purchase teaching materials for teaching Libras. This study shows us that the expectations of those interviewed are related to the project's actions, not being an isolated action, but that they will continue in subsequent years and that other schools will use them with students and in various social spaces.

Keywords: Inclusion. Brazilian Sign Language. Escolibras Project.

SUMÁRIO

1	**INTRODUÇÃO**.....	8
2	**HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL GERAL**.....	9
2.1	**Histórico da educação especial no Brasil**.....	11
3	**A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DOS SURDOS NO BRASIL**.....	13
4	**LEIS E DECRETOS**.....	17
4.1	**Declaração de Salamancana educação especial**.....	17
4.2	**A Lei da Acessibiblidade 10.098/2000: um direito de todos**.....	18
4.3	**A LBI e seus impactos na inclusão de alunos com deficiência**	19
5	**PROJETO ESCOLIBRAS: O PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM DE LIBRAS NA ESCOLA INCLUSIVA**	21
5.1	**Sobre o "Projeto ESCOLIBRAS" da EMEF Dr. Lauro Sodré**	21
6	**RESULTADOS E DISCUSSÕES**	23
6.1	**Percepções sobre as metodologias adotadas nos projetos**	23
6.2	**Dificuldades e expectativas sobre os projetos**.....	24
7	**CONSIDERAÇÕES FINAIS**.....	26
	REFERÊNCIAS.....	27

1 INTRODUÇÃO

Quando ouvimos falar em inclusão e fazemos parte desse processo como agentes intermediadores ou observamos que quando uma criança com surdez entra na sala comum, uma das preocupações é conseguir que ela compreenda e desenvolva suas habilidades intelectuais e cognitivas. As crianças por sua vez por mais receptivas que sejam tanto as ouvintes quanto as surdas ficam visivelmente distanciadas quando não é dada a elas a oportunidade de comunicação.

No Brasil, a educação de surdos está diretamente interligada com o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais, pois é preciso que pessoas surdas e ouvintes conheçam o universo desta forma de comunicação, para que assim o processo ensino-aprendizagem ocorra de forma rica e significativa. A Língua Brasileira de Sinais tem como função primordial facilitar e propiciar a pessoa surda o seu desenvolvimento linguístico-cognitivo, além disso, auxiliar no seu processo de aprendizagem, especialmente na sua escrita e serve de apoio para a leitura e compreensão.

Neste sentido, apresentar a língua de sinais para crianças surdas e ouvintes, permite a princípio após terem aprendido um grupo de sinais, construir naturalmente sua comunicação. É notório, que ao acontecer esse processo de interação ocorre a expansão do conhecimento de Libras, favorecendo a comunicação entre a comunidade surda e ouvinte.

Essas experiências estão sendo possíveis na Escola Municipal de Ensino Fundamental Dr. Lauro Sodré, onde a cada dia percebemos que a partir das ações do projeto “Escolibras”, surdos e ouvintes estão cada vez mais interagindo e comunicando-se entre si no âmbito escolar. Assim, as escolas construíram e efetivaram os projetos, que têm como principal meta propiciar o conhecimento dos alunos surdos e ouvintes na Língua Brasileira de Sinais para que se possa pensar na possibilidade de efetivação de uma escola Bilíngue.

A escola bilíngue possibilita aos surdos o acesso, permanência e sucesso educacional e que possibilita trocas culturais e o fortalecimento dos discursos dos surdos na qual as comunidades surdas manifestam sua própria produção cultural e suas próprias formas de ver o mundo.

Através dos projetos “Escolibras” foi permitido que todos os alunos tenham o direito de participar da aula de Língua Brasileira de Sinais dentro do tempo escolar. Estes projetos buscam oportunizar situações que venham divulgar a utilização e o respeito da Língua Brasileira de Sinais, em benefício dos alunos surdos.

Diante disso, chegamos ao seguinte problema: as percepções diante das condições financeira e didática em realizar as atividades, as quais os diretores escolares e coordenadores pedagógicos possuem sobre os projetos "Escolibras" da Escola Dr. Lauro Sodré? A partir desta problemática surgiram outros questionamentos: Quais as metodologias e recursos estão sendo utilizados no processo de aprendizagem de LIBRAS? Quais as dificuldades e expectativas em relação aos projetos "Escolibras"?

Assim, nossos objetivos para a pesquisa se desdobram no seguinte objetivo geral: analisar as percepções que diretores escolares e coordenadores pedagógicos possuem sobre os projetos "Escolibras" da Escola Dr. Lauro Sodré; Descrever as metodologias e recursos que estão sendo utilizados no processo de aprendizagem de LIBRAS para as crianças do 1º ao 5º ano; e, identificar as dificuldades e expectativas em relação aos projetos "Escolibras".

Para dar conta da pesquisa foi utilizada como metodologia a abordagem qualitativa, com a utilização do estudo de caso, o estudo será objetivo, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento". E como técnica de coleta de dados foram utilizadas a entrevista e a observação assistemática com a utilização de um caderno de campo e o uso de uma máquina fotográfica.

Este estudo buscou sensibilizar os educadores e a política educacional local, para que os mesmos pudessem entender que pessoas que usam o meio de comunicação viso-espacial, precisam ser reconhecidas no meio onde vivem. Acreditamos que somente dessa forma poderá começar a se pensar na efetivação de uma escola bilíngue e na implementação da Libras como disciplina curricular do município de Breves/PA, principalmente no ensino fundamental.

2 HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL GERAL

Os primeiros registros de pessoas com deficiência foram historiados na Bíblia sagrada na idade antiga (3.500 a.C. a 476 d.C.), também conhecida como era pré-cristã. Desde o princípio da humanidade as pessoas com deficiência são alvos de segregação e marginalização. Na bíblia há vestígios de abandono pessoas com deficiências.

Ao longo da história a deficiência apresenta uma longa trajetória de exclusão daquilo que foge do "comum". De acordo com Bianchetti. (1998).

É evidente que alguém que não se enquadra no padrão social e historicamente considerado normal, quer seja decorrente do seu processo de concepção e nascimento ou impingido na luta pela sobrevivência, acaba se tornando um empecilho, um peso morto, fato

que o leva a ser relegado, abandonado, sem que isso cause os chamados sentimento de culpa característicos da nossa fase histórica (BIANCHETTI, 1998, p. 27).

A dificuldade de lidar com o diferente e aceitar a criança com necessidades educativas especiais na escola são evidentes desde a gênese da humanidade, percebe-se a necessidade de se debruçar diante dos desafios da inclusão de crianças com deficiência na sociedade em geral e na comunidade escolar.

> [...] na Antiguidade Clássica as crianças deficientes eram abandonadas e mesmo eliminadas por não serem consideradas aptas para a arte de guerrear, durante a Idade Média, com a difusão da doutrina cristã, instituições asilares foram criadas para recolher indiscriminadamente loucos, prostitutas, mendigos e excepcionais, uma vez tratarem-se de "filhos de Deus", incapacitados para uma vida social e econômica aceitável (ARAÚJO, 2000, p. 2, grifo do autor).

Na Grécia antiga e em Roma, Cultuava-se a perfeição do corpo, deste modo às crianças que nasciam com alguma deficiência eram abandonadas em montanhas, sacrificadas, escondidas da sociedade, atiradas em rios, pois as pessoas ditas "normais" tinham medo de que a deficiência física fosse contagiosa, em virtude disso, mantinham as pessoas deficientes afastadas do convívio social e eliminavam da sociedade.

Neste contexto a religião tinha forte influência na sociedade, então tudo o quanto a religião e o misticismo propunham era seguido como lei, na Idade Média (476 d.C. a 1453 d.C.), as crianças especiais eram vistas como resultado de feitiçarias, já que Deus fez o homem sua imagem e semelhante, portanto, toda e qualquer imperfeição seria marca do pecado.

A aceitação de pessoas com deficiências se deu no início da Idade Moderna (1453 d.C. a 1789 d.C.), embora tenha surgido o assistencialismo, neste contexto as deficiências ainda eram tidas como incapazes. No século XVI usava magia e astrologia para tratar as deficiências, neste século percebeu-se a necessidade de conhecer tais deficiências e intensificar os estudos sobre as mesmas. De acordo com TEXEIRA E MATOS 2009, a falta de conhecimentos específicos acarretava em diagnósticos radicais:

> [...] pela falta do conhecimento médico, os diferentes ainda eram considerados seres endemoniados, mas aos poucos, nesse período, o tempo trazia a compreensão da deficiência. No século XVII ainda se considerava a deficiência como algo ligado à prática religiosa e sem perspectiva de mudança (TEIXEIRA; MATOS, 2009. P. 1).

Entre os séculos XVII e XIX ocorreu um grande avanço nos estudos sobre as deficiências, neste contexto já havia atendimento para deficientes de modo precário que foi denominado "Pedagogia de Anormais".

Para Nogueira (2008) no século XX, os indivíduos com deficiência passam a ser vistos como cidadãos com direitos e deveres de participação na sociedade, mas sob uma ótica assistencial e caritativa. Em 1948 surge a primeira diretriz política dessa nova visão por meio da Declaração Universal dos Direitos Humanos que diz que todo ser humano tem direito a educação.

Ainda segundo a autora nos anos 60, surgem as primeiras críticas à segregação. A partir daí teóricos passam a defender a adequação do deficiente a sociedade para permitir sua integração. A Educação Especial no Brasil surge pela primeira vez na Lei de Diretrizes e Bases - LDB 4.024, de 1961. A lei aponta que a educação dos excepcionais deve no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação (Nogueira, 2008, p.10).

O grande marco para as pessoas com deficiências se deu em 1975 nos Estados Unidos, com a criação da educação inclusiva. A partir deste momento, as pessoas com deficiência poderiam estudar em escolas regulares, com algumas restrições, pois até o presente momento não havia adaptação do currículo. Em 1994 com a declaração de Salamanca na Conferência Mundial de Educação Especial admitiu a necessidade e urgência na educação de crianças, jovens e adultos com deficiência e reafirmou o compromisso com a educação para todos.

2.1 Histórico da educação especial no Brasil

O Brasil tem tido um avanço significativo em no que concerne à Educação Especial, desde o Brasil Republica. De acordo com MAZZOTA 1996, no Brasil República ainda prevalecia o conceito de que os alunos com deficiência eram incapazes, em virtude de suas limitações físicas e psíquicas, que lhes faziam com que o seu processo de aprendizagem fosse diferente de uma pessoa sem deficiências, deste modo não tinham acesso à educação.

O Brasil se espelhou nos modelos de Educação Especial dos americanos e europeus, pois estes eram tidos como modelos padrão de Educação Especial. Em 1854 Dom Pedro II criou o Imperial Instituto de Meninos Cegos que atualmente é conhecido como Instituto Benjamin Constant e o Instituto dos Surdos-Mudos.

Assim como ao longo de toda a história, as pessoas com deficiências mentais eram mais segregadas do que as pessoas com limitações físicas, e no Brasil Império não foi diferente, ao invés de estarem inseridas no ambiente escolar, essas crianças recebiam atendimentos psiquiátricos.

Segundo LEMOS 1981, a segregação de pessoas com deficiência no Brasil minimizou com a Proclamação da República, onde houve reformulações no regulamento do Instituto,

objetivando inserir alunos com deficiências visuais para a sociedade, após a conclusão de seu curso no Instituto. Com o passar do tempo surgiram Escolas especificas para a Educação Especial, ainda em um contexto de segregação e exclusão.

> A quase totalidade dessas instituições, na maior parte ligada a Instituições Religiosas, revestia-se de caráter filantrópico-assistencial, contribuindo para que a deficiência permanecesse no âmbito da caridade pública e impedindo, assim, que as suas necessidades se incorporassem no rol dos direitos de cidadania. (BUENO, 1993, p. 90).

Em 1920 surgem as Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais - APAES. Ao decorrer da história foram criados diversos Institutos dedicados à Educação Especial, vale ressaltar que está trajetória de lutas de direitos das pessoas com deficiências é extensa, e que, em 1964 a Federação Nacional das APAES já contava com doze instituições, e as mesmas deram suporte para que as legislações viessem ser criadas e vigoradas.

Após os decretos houve uma reviravolta favorável para a Educação Especial, os anos de 1970 ficaram marcados como o momento que assinalou a entrada de alunos com necessidades educativas especiais em escolas regulares. Com intuito de aprimorar os serviços de atendimentos, por meio do Decreto nº 72.425/1973, foi criado o Centro Nacional de Educação Especial, visando planejar e promover a Educação Especial. Porém, posteriormente esse Centro passou a ser a Secretária de Educação Especial – SESPE.

Em 1990 aconteceu mais uma reviravolta neste cenário, em que a SESPE foi declarada extinta, em consequência disto, a Secretária Nacional de Educação Básica – SENEB se apossa da responsabilidade de encaminhar a Educação Especial no Brasil, neste mesmo período o Departamento de Educação Supletiva e Especial foi criado, após a queda do Presidente Collor de Mello, o Departamento de Educação Supletiva e Especial fica extinto, retornando a responsabilidade para a Secretaria de Educação Especial.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069/90, no artigo 55, reforça os dispositivos legais supracitados ao determinar que os pais ou responsáveis tenham a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na Rede Regular de Ensino. Também nessa década, documentos como a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994) passam a influenciar a formulação das políticas públicas da/para Educação Inclusiva.

Contudo, percebem-se os desafios da Educação Especial expresso na história de lutas pela garantia da inclusão social de pessoas com deficiências. As lutas pela conquista das legislações que prevê a inclusão tecem uma linha de tempo paulatino, haja vista que, a

inclusão social de alunos com deficiências na escola regular é à base das legislações.

3 A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DOS SURDOS NO BRASIL

Se observarmos o processo histórico da humanidade podemos perceber que as pessoas surdas eram totalmente excluídas da sociedade. As famílias abandonavam suas crianças quando nasciam na condição de especiais, largados a própria sorte e, em muitos casos eram sacrificados.

Atualmente tem-se ouvido falar em surdos e em Língua de Sinais Brasileira, mas o que realmente sabemos sobre os surdos? Torna-se relevante apresentar alguns momentos na história desses sujeitos que certamente contribuíram para que os surdos a cada momento conquistassem o seu espaço que lhes é de direito.

Segundo Goldfeld (2002), na Idade antiga ou parte da Idade Média as pessoas com surdez eram totalmente discriminadas por não se adequarem aos padrões que a sociedade propusera, então eles não podiam receber qualquer tipo de educação, além disso, eram vistos como seres inúteis, pois não eram considerados seres humanos.

A autora afirma ainda que, até no início da Idade Moderna não existiam notícias de experimentos educacionais com pessoas. O surdo era visto como um ser de impossibilidades de ser educado, um ser bruto, indigno; pessoas castigadas e enfeitiçadas, como doente, privada da alfabetização e da instrução. Viviam sempre sozinhos e largados na miséria. Eram vistos pela sociedade como imbecis sendo relegados a marginalidades que a sociedade lhe impora. Não havia em nenhuma sociedade pessoas que os aceitassem por serem “diferentes”, assim afirma Goldfeld (2002):

> A crença de que o surdo era uma pessoa primitiva fez com que a sociedade acreditasse que ele não poderia ser educado e que persistisse até o século XV. Até aquele momento eles viviam à margem da sociedade e não tinham nenhum direito assegurado (p.28)

É somente a partir do século XVI, sobretudo nos países da Espanha, França, Inglaterra e na Alemanha que se dá início as primeiras atividades desenvolvidas na intenção de educar os surdos para assim inseri-los no meio social.

Moura (2000) afirma que na antiguidade, os gregos e romanos não consideravam os surdos como pessoas competentes. Ao contrário, eles eram isolados da sociedade sob o argumento de que:

> [...] o pensamento não podia se desenvolver sem linguagem e que esta não se desenvolvia sem a fala. A fala não se desenvolvia sem a audição, quem não ouvia, não falava e não pensava, não podia receber, portanto, ensinamentos (MOURA, 2000, p.16).

Goldfeld (2002) destaca que no século XVIII, foi um dos mais favoráveis da educação dos surdos. Considerado por ela como um dos mais importantes, pois, foi nesse período que se fundaram várias escolas para surdos e nelas eles podiam estudar e dominar diversos assuntos e desempenhar várias funções através da Língua de Sinais.

Esse período que agora parece uma espécie de época áurea na história dos surdos testemunhou a rápida criação de escolas para surdos, de um modo geral dirigido por professores surdos em todo o mundo o que possibilitou formar escritores surdos, engenheiros surdos que antes era inconcebível, tornaram-se subitamente possíveis (SACKS, 2002).

Segundo Goldfeld (2002) entre os primeiros educadores de surdos de que se têm notícias, podemos citar-se: Ivan Pablo Bonet (Espanha); Abbé Charles Michel de L'Épée (França); Samuel Heinicke e Moritz Hill (Alemanha); Alexandre Graham Bell (Canadá e EUA) e Ovide Decroly (Bélgica) e Gerolano Cardano (1501-1580). E este último educador teria afirmado que a surdez não alterava a inteligência da criança e a mudez não seria obstáculo para que o surdo adquirisse conhecimento, todos eles divergiam quanto ao método mais indicado para ser adotado no ensino dos surdos. Uns acreditavam que o ensino deveria priorizar a língua falada (Método Oral puro) e outros utilizavam a Língua de Sinais.

A mesma autora aponta que no século XVII, o abade L' Epée reuniu surdos de algumas partes de Paris, que conseguiram criar a primeira escola pública, foi o marco no uso da Língua de Sinais. A metodologia utilizada por ele fez sucesso, mas infelizmente, teve curta duração pelo fato de ter sido desacreditada pela Medicina e pela Filosofia.

Goldfeld (2002) diz que na educação de Surdos no Brasil existiram vários educadores que influenciaram diretamente e indiretamente no método a ser adotado aos surdos, dentre eles e talvez, o mais importante foi o método combinado do Abbé Charles Michel de L'Epée quem mais contribuiu para o desenvolvimento da Língua Brasileira de Sinais. Foi de seu Instituto na França que veio ao Brasil o Padre Hernest Huet[1], o primeiro professor surdo, vindo a convite de Dom Pedro II para trabalhar no Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES do Brasil trazendo consigo o método do mestre abade L'Epée.

Cunha (2012) destaca que a primeira escola de surdos no Brasil foi fundada no ano de 1857 com o nome de Instituto Nacional de Educação de Surdos. Foi nesta escola que surgiu a mistura da Língua de sinais Francesa com o sistema já usado pelos surdos de várias regiões do

Brasil que se constituiu mais tarde na Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS.

Em 1896, o professor do INES, A. J. De Moura viajou para Paris para avaliar o pedido do governo a partir da decisão do Congresso Mundial de Professores de Surdos, em 1880 em Milão que definiu o tipo de metodologia que seria utilizada para o ensino de Surdos. O Instituto decidiu a partir do resultado do Congresso em ensinar os surdos a partir do método do oralismo puro, proposta essa aprovada pelos congressistas (SOARES, 1999).

O Oralismo puro perdurou no Brasil por quase um século. Foi um período difícil para os surdos, pois os mesmos eram proibidos de se comunicarem a partir da Língua de Sinais. Houve de certa forma a regressão da modalidade viso-espacial, sem, contudo, deixar de existir, pois segundo Soares (1998) os surdos burlavam as regras dos Institutos, e, às escondidas se comunicavam em língua de sinais em banheiros, praças, corredores e em outros espaços onde não eram "vigiados". Essa foi a única forma dos surdos permanecerem divulgando sua cultura linguística.

A partir da década de 70 o Brasil foi influenciado pela filosofia denominada de comunicação Total, advinda das práticas da universidade de Gallaudet, nos Estados Unidos. Segundo Goldfeld (2002), essa nova metodologia fazia oposição ao Oralismo, pois se acreditava que somente o aprendizado da Língua oralizada não assegurava o pleno desenvolvimento da criança surda. Nesse sentido, na comunicação total era possível se ensinar usando vários tipos de modalidades, tais como: mímica, pantonimia, oralismo, gestos e sinais.

A partir da década de 80, a comunicação total passa a ser repensada, e a ideia de se valorizar a comunicação a partir dos sinais pelos surdos volta à tona com muita força. Linguistas como Ferreira Brito, Copovilla e outros iniciam pesquisas reforçando a ideia que se iniciou em 1960 a partir das pesquisas de Stokoe, que a língua de Sinais é a língua oficial da comunidade surda, pois apresenta o status de língua com gramática e estrutura própria. Surge então, a ideia do Bilinguismo.

---

[1] Hernest Huet nasceu na França em 1822 e ficou surdo aos 12 anos de idade

Segundo Goldfeld (2002), a filosofia Bilíngue começou a ser implantada no Brasil a partir da década de 80, posterior às pesquisas realizadas pela educadora Linguística Lucinda Ferreira de Brito sobre a Língua Brasileira de Sinais. Primeiro, a educadora com base nas resoluções internacionais de abreviações da Língua de Sinais, abrevia esta Língua em Língua de Sinais dos Centros Urbanos Brasileiros - LSCB para diferenciar da Língua de Sinais da tribo dos índios Aurubu-Kaapor no Estado do Maranhão cuja abreviatura era LSKB que significa "Língua de Sinais Kaapor Brasileiro". Posteriormente, Brito passa a empregar a abreviação LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais), essa abreviação foi criada pela própria comunidade surda de cada Estado do Brasil para designar LSCB.

Em Goldfeld (2002), o bilinguismo tem como pressuposto básico que o "surdo deve ser bilíngue, ou seja, deve adquirir como Língua Materna a Língua de Sinais, que é considerada a Língua natural dos surdos e como segunda Língua, oficial de seu país" (p.42).

As três abordagens educacionais Oralismo, Comunicação Total e o Bilinguismo continuam sendo adotadas em todo território nacional Brasileiro provocando muitas discórdias e conflitos entre os profissionais que as adotam (GOLDFELD, 2002).

Atualmente no Brasil, os questionamentos sobre a implementação da escola Bilíngue se expandem em decorrência da escola inclusiva. Esse debate tem prós e contras e, na maioria das vezes ocorre pela falta de entendimento da escola inclusiva em decorrência da Escola Bilíngue, pois se acredita que ter uma escola só de surdos, seria novamente segregar. Não entraremos nesse debate, pois nosso estudo traz a escola inclusiva como proposta de educação bilíngue, onde pode ser possível a educação de surdos e ouvintes num único espaço, contudo, valorizando a língua de sinais dentro do currículo, como possibilidade de divulgar essa língua diferenciada junto a maioria dos ouvintes e surdos que desconhecem sua própria língua.

Sá (2011) Diz que a escola é um direito de todos, mas não a mesma escola, não a mesma proposta, pois a mesma escola não atende às necessidades e especificidades de todos. Ressalta que:

> O "direito de estar" deve ser preservado, mas ele não resolve. O que resolve é deslocar o foco do ambiente e colocar o foco no estudante, na pessoa. O que resolve é envidar todos os esforços para maximizar o aprendizado, é tornar a escola significativa para todos, é atender ao que sinalizam os especialistas das áreas (que têm sido tão desprestigiados) e os achados científicos. A inclusão escolar não é o objetivo final (SÀ, 2011, p.17).

A autora aponta que no espaço educacional brasileiro, estão acontecendo mudanças a partir de alterações significativas propostas/impostas pela recente Política Nacional de

Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), nela se apresenta que o contexto desta política é o paradigma da “Escola para Todos”. Nesse sentido, propiciar a escola para todos é considerar o constitucional direito à Educação, direito este que têm todos os brasileiros – todos, indistintamente – seja surdo, deficientes físicos, com altas habilidades, cegos, autistas, deficientes mentais, brancos, negros, amarelos, pobres, ricos, rurais, urbanos etc. Fala-se muito em Escola para Todos, mas geralmente não se diz que escola para todos não é sinônimo de mesma escola.

É bom ressaltar que o adjetivo “bilíngue” se refere à capacitação para o uso competente de duas línguas no caso dos surdos, pela Lei de LIBRAS 10.436/2002, de poder depreender que a segunda língua é a modalidade escrita.

4 LEIS E DECRETOS:

4.1 Declaração de Salamanca na educação especial

A educação Especial é marcada pela segregação e exclusão, é neste contexto, que a Declaração de Salamanca sobre princípios, políticas nas práticas na Área das Necessidades educativas especiais, inicia a sua busca pela melhoria no acesso à Educação para pessoas com deficiência.

A declaração surge com intuito de assegurar o acesso à educação para todos, aja vista que no cenário de 1994, a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais não estava integrada ao sistema educacional, as Regras estabelecidas pelo documento das nações unidas, iria reverter este cenário, de modo que, os Estados deveriam assegurar este acesso e permanência de alunos com necessidades educacionais nas escolas.

Na perspectiva de inclusão de inclusão, que esta declaração vem garantir demandas educacionais embasadas na igualdade de direitos e a não discriminação (seja social, econômica e/ou sociocultural) entre as pessoas objetivando uma educação de qualidade para todos, respeitando acima de tudo as diferenças, limites e possibilidades das pessoas com deficiência, dessa forma, veio garantir não só o acesso e permanência a/na essa educação.

A Declaração de Salamanca aponta em seu art. 2, que as escolas devem combater atitudes discriminatórias e incentiva a criação de programas educacionais levando em conta o grande quantitativo de habilidades e necessidades, que diferem de um aluno para o outro.

> Toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem, toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas [...] (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 1).

Notamos que, a declaração de Salamanca foi um marco no processo de inclusão e de direitos igualitários à educação para todos os indivíduos, uma que vez, em seu art. 3 declara que os sistemas educacionais devem se adequar para que possam se tornar aptos para receber os alunos com diversidades de diferenças e dificuldades individuais. Ainda de acordo com a declaração:

> 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 de avantajados ou marginalizado [...] No contexto desta Estrutura, o termo "necessidades educacionais especiais" refere-se a todas aquelas crianças ou jovens cujas necessidades educacionais especiais se originam em função de deficiências ou dificuldades de aprendizagem [..] as Escolas devem buscar formas de educar tais crianças bem-sucedida mente, incluindo aquelas que possuam desvantagens severas[...]. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 3-4).

De acordo com, Glat (2007) é preciso existir o empenho da escola, da família, do aluno com deficiência, e também dos demais alunos, ou seja, dos envolvidos como um todo. É preciso haver nesses envolvidos uma disponibilidade interna para a efetivação da inclusão.

Portanto, a Declaração de Salamanca nos mostra que, o processo de inclusão é muito mais amplo e ultrapassa o âmbito escolar. Percebe-se que a sociedade em geral deve se despir da cultura de que o “diferente” deve viver a margem da sociedade e afastado de atividades comuns que pessoas ditas “normais” realizam cotidianamente. E compreender que a inclusão não é somente para o deficiente, mas para todas as pessoas que se encontrem em situações desfavorecidas educacionalmente, socialmente e economicamente.

4.2 A Lei da Acessibilidade 10.098/2000: um direito de todos

A Lei nº 10.098/2000 foi criada para assegurar às pessoas com deficiência e mobilidade reduzida, os direitos igualitários e plenos acessam a todos os lugares, a lei expressa em seu art. 2 o conceito de acessibilidade, e relata que os mesmos têm direito à:

> I-Acessibilidade: Possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos transportes e dos sistemas e meios de comunicação, por pessoa

portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida;

Está Lei estabelece algumas regras básicas, para que acesso venha ser assegurado de fato. Ainda segundo a Lei, todas as barreiras devem ser removidas para que aja autonomia na locomoção e na comunicação, bem como, as construções públicas e privadas de uso coletivo, devem ser construídos de modo que seja acessível às pessoas com deficiências e mobilidade reduzida.

Em seu art. 13 a Lei fala sobre edifícios privados e de sua obrigatoriedade em promover a acessibilidade, frisando que estes devem portar elevadores com cabines acessíveis a pessoas com deficiências e mobilidade reduzida, estes elevadores devem também viabilizar o fácil acesso com o exterior do edifício e com as vias públicas, todos os elementos de uso comum desses edifícios deverão atender a Lei de acessibilidade.

Neste sentido, deve-se considerar que todas as modificações dos espaços físicos urbanos de um município devem cumprir as regras de construção e reforma, tanto de espaços públicos quanto de espaços privativos, no entanto, sabemos que na prática nem sempre as regras que a Lei impõe são atendidas.

No que concerne aos espaços educacionais, é valido suscitar que a Lei também tem aplicabilidade, este ambiente deve promover condições de convivência plena, respeitando e atendendo as limitações físicas e de locomoção. No art. 24 do decreto-lei 5.296/2004, deixam claro que todo estabelecimento de ensino público ou privado, deve proporcionar condições básicas de acesso a todos os espaços da estrutura escolar, adaptando banheiros, elevadores, rampas, salas de aula biblioteca e área de lazer e desportiva.

4.3 A LBI e seus impactos na inclusão de alunos com deficiência

A Lei Brasileira de Inclusão (LBI) 13.146 de 06 de junho de 2005, que dispõe sobre a inclusão social e cidadania de pessoas com deficiência, também é conhecida como o Estatuto das Pessoas com deficiência, é mais um avanço significativo na seguridade de inclusão e promoção de direitos igualitários para pessoas com deficiência no Brasil. A Lei busca obstruir quaisquer barreiras na interação e convívio social com as demais pessoas.

Sabemos que ainda nos dias atuais, as pessoas com deficiências e limitações temporárias ou definitivas, enfrentam diariamente inúmeras barreiras no concerne à integração social, grande soma da sociedade, ainda estão impregnados com as crendices medievais, em que as pessoas com deficiências eram vistas como incapazes de exercer

funções que pessoas sem deficiências exercem, isso ainda reflete na época presente.

Em virtude dessa resistência da sociedade em promover a inclusão de pessoas com deficiências nos âmbitos escolares, no mercado trabalho, no convívio social de modo igualitário, que se fez necessário instituir inúmeras Leis e Decretos para possibilitar à estas pessoas a seguridade de viver em uma sociedade de maneira inclusa. De acordo com as definições expressas em seu art. 3 inciso I.

> I- Acessibilidade: possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia de espaços mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transporte, informação e comunicação, inclusive seus sistemas de tecnologia, bem como outros serviços de instalações abertos ao público,
> II-
> III- de uso público ou privado de uso coletivo, tanto na zona urbana quanto rural, por uma pessoa com deficiência ou mobilidade reduzida;

A Lei Brasileira de Inclusão conseguiu reformular a legislação para atender todos os paradigmas que envolvem as pessoas com deficiências, garantindo um estatuto que viabiliza a seguridade de seus direitos através da Lei. Bem como expressa em seu art. 4 que toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de oportunidades com as demais pessoas sem haver discriminação. Ainda de acordo com o art. 4, considera-se descriminação:

> § 1º Considera-se discriminação em razão da deficiência toda forma de distinção, restrição ou exclusão, por ação ou omissão, que tenha o propósito ou o efeito de prejudicar, impedir ou anular o reconhecimento ou o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais de pessoa com deficiência, incluindo a recusa de adaptações razoáveis e de fornecimento de tecnologias assistiva.

É importante salientar que a Lei traz uma série amparo para as pessoas com deficiências, bem como, o direito a igualdade e de não discriminação, o direito ao atendimento prioritário, a saúde, a vida, a habitação e reabilitação. A Lei é extensa, em virtude disso, iremos nos aprofundar nos direitos que diz respeito à educação para pessoas com deficiências.

Algo interessante da LBI sobre assegurar uma educação de qualidade, é que ela institui que os sistemas educacionais devem se adequar as necessidades especiais educacionais físicas, sensorial, intelectual e mental dos alunos. As escolas devem promover projetos pedagógicos de atendimento especializado, obstruir barreiras e ofertar a acessibilidade para que aja o exercício de autonomia dos alunos.

Podemos destacar que, as escolas devem ofertar educação bilíngue, tendo como primeira língua em Libras e em segunda a Língua Portuguesa. Faz-se necessário ter Professores especializados e capacitados para realizar a docência na Educação Especial, cabe

frisar que todas essas demandas também devem ser cumpridas pelas instituições privadas, sem acrescimentos nas taxas de pagamento de matricula e mensalidades.

Embora a Lei tenha sido motivo de grande celebração, a mesma não mostrou resultados imediatos, uma vez que, suas normativas dependem de regulamentação para que aja aplicabilidade. Porém, também podemos mencionar os avanços obtidos pela mesma, como a inibição de recusa de matriculas de crianças e adolescentes com deficiência no ensino regular, e no ensino superior, no art.30 incisos I, diz que deve haver tratamento preferencial à alunos com deficiências na dependência das Instituições de Ensino Superior (IES).

5 "PROJETO ESCOLIBRAS": O PROCESO ENSINO- PRENDIZAGEM DE LIBRAS NA ESCOLA INCLUSIVA

5.1 Sobre o "Projeto Escolibras" da EMEF Dr. Lauro Sodré

O projeto Escolibras foi criado em 2010, na EMEF Dr. Lauro Sodré, concebido com o intuito de contribuir com o processo de inclusão educacional de surdos matriculados nas classes comuns da escola, propiciando aos educandos surdos um ambiente bilíngue.

Vale destacar que a iniciativa do projeto Escolibras é parte resultante da proposta defendida na construção e implementação do Projeto Político-Pedagógico - PPP, da escola Dr. Lauro Sodré. Segundo o documento, ao iniciar o projeto na escola Dr. Lauro Sodré, foi feito um levantamento sobre o perfil dos alunos, e o resultado apresentado apontou que diferente dos ouvintes, grande parte das crianças surdas entram na escola sem o conhecimento da Língua Brasileira de Sinais e sem o diálogo com o aluno ouvinte. Além disso, a maioria das crianças vinham de famílias de ouvintes que não tinham conhecimento da Língua brasileira de sinais.

Assim, os dois professores responsáveis pelo projeto organizaram o ensino de LIBRAS em dois momentos: 1) os alunos do 1º ao 3º ano recebem um professor de Libras (ouvinte) que tem como objetivo apresentar os sinais e ensinar em forma de brincadeiras e ilustrações, contudo sem intuito de ensinar a gramática e a estrutura da Libras; 2) os alunos do 4º e 5º ano recebem instrução acerca de LIBRAS, contudo, levando em consideração a estrutura e a gramática desta língua. Existe nesse segundo momento a iniciativa de fazer o aluno conhecer a língua de sinais de acordo com suas regras dispostas enquanto língua oficial no Brasil, predeterminada a partir da Lei Nº10.436 de 24 de abril de 2002.

O Projeto Escolibras, tem no seu currículo os assuntos básicos sobre a Língua

Brasileira de Sinais, onde facilita o entendimento e desenvolvimento dos alunos surdos e ouvintes nas atividades propostas em sala de aula e como base nas regras gramaticais de LIBRAS. Os temas trabalhados no Projeto foram: Alfabeto Manual; Números; Escola; Cores; Família; Calendário (dia, mês e ano); Frutas; Alimentação; Bíblicos; Sentimentos; Verbos; Agradecimentos; Cumprimentos; Músicas em Libras.

Para desenvolver o trabalho pedagógico, o professor de LIBRAS da escola Dr. Lauro Sodré desenvolve as seguintes atividades: Em princípio trabalham com o alfabeto manual em Libras, números, frutas, verbos, datas comemorativas, saudações, e alguns sinais básicos de LIBRAS, como podemos ver na imagem abaixo:

Figura 1: Ações do projeto "Escolibras"

Fonte: arquivo do projeto Escolibras, 2014.

As aulas são realizadas nas turmas do 1º ao 5º ano, e ocorre de segunda a quinta-feira. Os alunos têm aulas semanalmente com duração de uma hora e trinta (1h: 30m) para cada turma, e os conteúdos foram selecionados de acordo com cada série/ano escolar.

6 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Nesta discussão ter-se-á como eixos a visão dos 04 sujeitos (diretores e coordenadores) entrevistados acerca das ações “Escolibras”. Os resultados da pesquisa são apresentados por meio das falas destes sujeitos que foram organizados a partir de um questionário aberto contendo 03 questões que foram direcionadas aos sujeitos.

6.1 Percepções sobre as metodologias adotadas nos projetos

Em relação às metodologias usadas no ensino de Libras nos projetos, eis o que afirma o Diretor “[...] são adequadas para as crianças dessa idade. Sempre seguem uma sequência lógica de aprendizagem”. Para o Coordenador, as metodologias usadas pelos professores são diversificadas pois, “são utilizadas muitas dinâmicas como jogos, brincadeiras, músicas, histórias infantis, teatro e várias outras atividades lúdicas”.

Sobre as questões metodológicas aponta o Diretor, as metodologias do projeto “integram a língua oral com a língua de sinais, o que é fundamental para a inclusão”. Por outro lado, o coordenador afirma que os métodos fazem com que “haja uma maior interação entre os alunos especiais com os alunos ditos ‘normais’”.

Desta forma, Albres, (2012, p.29) aponta que:

> Tendo estes elementos como pressupostos para a prática docente, o fazer pedagógico é favorecido por uma forma nova de pensar a metodologia de ensino de línguas em seus vários níveis de complexidade que subentende também propostas diferentes para a formação de professores.

Podemos notar que as aulas de Libras são bem diversificadas para poder chamar atenção dos alunos, por ser uma nova Língua precisa de muita habilidade por parte dos profissionais de Libras da escola, para então, ganhar a confiança desses alunos, pois sabemos que as crianças estão muito envolvidas com um mundo mais inovador, isso requer criatividade dos professores para que esses alunos permaneçam e aprendam a nova língua de forma prazerosa.

Nas falas também a importância do projeto segundo os sujeitos da pesquisa, que acreditam que as suas ações metodológicas contribuem para o processo de inclusão educacional do aluno surdo. Tais ações favorecem a comunicação entre surdos / ouvintes e ainda faz com que professores e alunos valorizem a identidade e cultura da comunidade surda por meio da LIBRAS. Conforme a literatura, “quando se trata de inclusão, a valorização da

língua de sinais para os surdos é uma das questões essenciais, como possibilidade de igualdade de condições de desenvolvimento entre as pessoas" (LIMA, 2011 p. 148).

Com isso, verificamos que, os sujeitos investigados percebem que as ações metodológicas de ambos os projetos priorizam a língua de sinais e contribuem de forma significativa para o processo de inclusão dos alunos com surdez, fazendo com que a escola saiba lidar com as diferenças, e que estes, sintam-se plenamente aceitos pela sociedade na qual convivem.

6.2 Dificuldades e expectativas sobre os projetos

Neste tópico iremos apresentar em falas ou opiniões de formas separadas. Primeiramente discutiremos sobre as dificuldades apresentadas no Projeto Escolibras de acordo com a percepção dos Diretores e Coordenadores (LS4).

Os relatos da direção sobre a execução do Projeto Ecolibras apontam as dificuldades encontradas pela escola, pois "na maioria das vezes é a falta de recursos didáticos que impedem os professores de realizarem um planejamento diversificado para o ensino de Libras".

Para o coordenador, as dificuldades encontradas na execução do Projeto Escolibras estão relacionadas à [...] "insuficiência de recursos próprios para a aula de Libras e a falta de recursos visuais disponíveis como: televisão, Datashow etc.…".

Em relação às dificuldades no processo ensino-aprendizagem da Libras, mencionamos o pensamento de Silva (2012, p.123-124), quando nos diz que,

> Se o aluno dispuser de um modelo em que se possa orientar o material o ajudará a sanar suas dificuldades para que, aos poucos, se sinta mais seguro nas aulas e no contato com os surdos, vai facilitar sua aprendizagem.

Mesmo, com tais dificuldades apresentadas a Escola buscam atender as expectativas do ensino de Libras preparando materiais que possam ser acessíveis aos alunos.

Ao que se refere às perspectivas dos sujeitos investigados, os sujeitos acreditam na continuidade do projeto de Libras nos anos vindouros e também em outras instituições de ensino, pois suas ações, além de contribuírem de maneira significativa com o processo de educação inclusiva do aluno surdo, ainda promovem a interação dos mesmos no ambiente escolar.

De acordo com Carvalho (2004, p. 165) "precisamos de educadores que aceitem seu

papel político-pedagógico, transformando a sala de aula e a escola em espaços de reflexão crítica". Acreditamos que ideias e ações que surtem efeitos positivos em determinados espaços escolares precisam ser divulgadas e adotadas em novos espaços, para que haja melhoria de qualidade no processo de escolarização inclusiva e de nosso sistema educacional em geral.

Diante dos relatos das pessoas que vivenciam diariamente as ações dos projetos em comento, podemos observar que são muitos os desafios que os profissionais encontram no seu cotidiano escolar, porém o que é mais recorrente é a falta de recursos didáticos na área da surdez e o tempo destinado às aulas.

Os resultados dessa pesquisa mostram a importância das práticas educativas voltadas para o ensino da Língua Brasileira de Sinais em turmas regulares, para que desta maneira ocorra uma comunicação expressiva entre surdos / ouvintes e assim os alunos com surdez possam vivenciar uma escola de fato inclusiva, que respeite e valorize suas diferenças individuais.

A pesquisa também nos mostra que as metodologias de ambos os projetos são diversificadas e elaboradas de acordo com a faixa etária sem distinção, assim todos os alunos, tanto os surdos como os ouvintes ganham muito com essas metodologias adotadas.

A mesma pesquisa, também revela que as dificuldades são muitas e também são grandes, tais como: a falta de recursos didáticos; a escola ainda não tem recursos financeiros que possam estar investindo em materiais didáticos para o ensino de Libras. Este estudo nos mostra que as expectativas dos entrevistados se relacionam ao fato das ações dos projetos não serem ações isoladas, mas que continuem nos anos posteriores e que outras escolas - assim como a sociedade como um todo - adotem a mesma iniciativa.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Portanto, o que parece ser mais urgente é que a escola receba o apoio de outras instituições e órgãos, sejam eles públicos ou não, para que a política de inclusão seja mais concreta e forte, extrapolando os limites da escola, sendo tal política inserida também em hospitais, empresas privadas, clubes, bancos, na internet, e nos diversos espaços sociais. Deve-se também tornar acessível aos surdos, independentemente de sua condição econômica, novas tecnologias que facilitem sua vida. Dessa forma, deixando de responsabilizar unicamente a escola e integrando os diversos setores sociais nas políticas inclusivas, podendo-se falar e pensar em uma sociedade, realmente inclusiva.

O grande resultado foi a mobilização de toda a escola, no sentido de dar formação aos professores, funcionários de apoio e administrativo, replicar nas demais salas, contagiado a rede. Só de pensar que em uma escola pública, nós tivemos resultados exitosos é muito revigorante. Conseguimos ver também uma maior participação das famílias, pois revelaram a criatividade, a inovação, a vontade e o prazer que os educadores de uma escola tão distante das áreas mais desenvolvidas do país – como é a Ilha do Marajó – possuem em promover o uso e a difusão da Língua Brasileira de Sinais no ensino regular.

O ambiente escolar cabe aos professores fazer com que os futuros cidadãos brasileiros aceitem as diferenças e convivam com elas com extrema naturalidade. Também é um dever do professor sua constante atualização e capacitação para suprir as necessidades de comunicação e formação pessoal dos alunos com deficiências. Enfim, a inclusão social e escolar está cada vez mais presente na sociedade atual, mas, infelizmente aparece muito ainda na teoria. Cabe a cada um de nós fazer com que essa teoria se aplique para o bem. A aprendizagem dos alunos surdos fica relegada ao domínio de alguns códigos, ao estabelecimento de relações entre um conjunto de palavras e um conjunto de desenhos e à memorização de algumas palavras e conceitos previamente colocados. A memorização mecânica e sem razões na língua portuguesa e a memorização de regras gramaticais não permitem que os surdos utilizem a língua como um instrumento que pode servir de estratégia para negociar com ouvintes outros sentidos para o que aprendem.

Portanto o contexto a escola deve inclinar-se não tão somente para as dificuldades do aluno em situação de deficiência, mas para os traços peculiares que marcam as diferenças entre os indivíduos no sentido em que: As diferenças e as individualidades devem ser reconhecidas como aspectos positivos em todos os indivíduos.

REFERÊNCIAS

ALBRES, Neiva de Aquino. Saberes docentes: a problemática da formação de professores de língua de sinais. In: ALBRES, Neiva de Aquino. **Libras em estudo:** ensino-aprendizagem / (organizadora). – Sao Paulo: FENEIS, 2012. p. 15 a 36.

BRASIL. **Lei 10436.** Institui a Língua brasileira de Sinais como língua oficial da comunidade surda do Brasil, 2002.

_____. **Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Inclusão**. 2008.

BRITO, Lucinda Ferreira. **Por uma gramática de línguas de sinais**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro: UFRJ, Departamento de Linguística e Filologia, 2005.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação Inclusiva: Com os pingos nos "is".** Porto Alegre: Mediação, 2004.

CUNHA, Eugenio**. Práticas pedagógicas para inclusão e diversidade**. 2.ed. Rio de Janiero: Editora Wak, 2012.

GOLDFELD. Márcia. **A criança surda**: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista. 5ª ed. – São Paulo: Plexus Editora, 2002.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo: Atlas, 2002.

LIMA, Niédja Maria Ferreira de. Inclusão escolar de surdos: o dito e o feito**.** *In*: DORZIAT, Ana. **Estudos Surdos:** Diferentes olhares. Porto Alegre: Mediação, 2011.

KARNOPP, L.B. **Aquisição do parâmetro configuração de mão dos sinais da LIBRAS:** estudo sobre quatro crianças surdas filhas de pais surdos. Porto Alegre: Instituto de Letras e Artes, PUCRS. (Dissertação de Mestrado). 1994

MOURA, Maria Cecília. **O surdo**: caminhos para uma nova identidade. Rio de Janeiro: Revinter, 2000.

SÁ, Nídia de. **Surdos**: qual escola? Manaus: Editora Vale e Edua, 2011.

SACKS, O. **Vendo Vozes:** Uma jornada pelo mundo dos surdos. Rio de Janeiro: Editora Imago, 2002.

SILVA, Roseli Reis da. O ensino da libras para ouvintes: análise comparativa de três materiais didáticos. *In*: ALBRES, Neiva de Aquino. **Libras em estudo:** ensino-aprendizagem (organizadora). – Sao Paulo: FENEIS, 2012. p. 104 a 127.

SOARES, Maria Aparecida Leite. **A educação do surdo no Brasil**. Rio de Janeiro. Autores Associados, 1999.

ARAÚJO, Vera Lúcia Santiago. O processo de legendagem no Brasil. **Revista do GELNE**, v. 4, n. 1, p. 1-6, 2002.

ARAÚJO, Vera Lúcia Santiago; ALVES, Soraya Ferreira. Tradução audiovisual acessível (TAVA): audiodescrição, janela de libras e legendagem para surdos e ensurdecidos. **Trabalhos em Lingüística Aplicada**, v. 56, n. 2, p. 305, 2017.

BISOL, Cláudia A.; VALENTINI, Carla Beatris. Surdez e deficiência auditiva-qual a diferença. **Objeto de Aprendizagem Incluir**–UCS/FAPERGS, 2011.

BRASIL, Agência Nacional de Cinema. Instrução Normativa n° 132, 2017. Disponível em: <https://www.ancine.gov.br/pt-br/legislacao/instrucoes-normativas-consolidadas/instru-onormativa-n- 116-de-18-de-dezembro-de-2014> acesso em: 28/04/2020.

BRASIL. [**Constituição** (1988)]. **Constituição** da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988.

BRASIL. Decreto n. 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002 e o artigo 18 da Lei n. 10.098, de 19 de dezembro de 1994. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm> acesso em: 10/08/2020.

CENSO, I. B. G. E. Disponível em:< http://www. censo2010. ibge. gov. br/>. Acesso em: 26/04/2020.

CORRÊA, Maria Angela Monteiro. **Marcos históricos internacionais da Educação Especial até o século XX**. CEDERJ – Rio de Janeiro, 2003. Disponível em: <http://www.unirio.br/cch/escoladeturismologia/pasta-virtuais-de-docentes/maria-angelamonteiro- correa/educacao-especial-textos-da-disciplina/aula-5/at_download/file> acesso em: 26/04/2020.

DOS SANTOS, Jaciete Barbosa. A “dialética da exclusão/inclusão” na história da educação de ‘alunos com deficiência’. **Educação e Contemporaneidade**, p. 27, 2002.

FARIA, Núbia Guimarães; SILVA, Daniel Carvalho. **Legendas e janelas**: questão de acessibilidade. 2016.

____. Lei N° 10.098, de 23 de março de 1994. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadores de deficiência ou com mobilidade reduzida. Brasília, DF, 19 dez. 2000. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei10098.pdf >. Acesso em: 05 maio 2012.

LOBATO, Lak. **Afinal, quantos surdos existem no Brasil? (spoiler: ninguém sabe).** 2018 disponível em: < https://desculpenaoouvi.com.br/afinal-quantos-surdos-existem-no-brasilspoiler- ninguem-sabe/> acesso em: 26/04/2020.

MANZINI, Eduardo José. Inclusão e acessibilidade. **Revista da Sobama**, v. 10, n. 1, p. 31-36, 2005.

ONU. **Normas de equiparação de oportunidades para pessoas com deficiência**. Washington: ONU Press, 1993.

PERLIN, G. T. O lugar da cultura surda. *In*: THOMA, A. S.; LOPES, M. C. (Org.). **A invenção da surdez:** cultura, alteridade, identidades e diferença no campo da educação. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2004

PERLIN, Gladis; STROBEL, Karin. **Fundamentos da educação de surdos**. Florianópolis: Ufsc, 2006. 66 p. Disponível em: http://files.cacoifbavca.webnode.com/200000521-ec260ed1eb/Fundamentos%20da%20Educao%20de%20Surdos_Texto-Base.pdf. Acesso em: 29 out. 2020.

QUILES, Raquel Elizabeth Saes. Educação de surdos e deficientes auditivos: uma análise dos indicadores sociais. **Revista Educação Especial**, v. 1, n. 1, p. 53-66, 2015.

ZEIDAN, R. M. et al. Mapeamento e impacto econômico do setor audiovisual no Brasil. **São Paulo:** Associação Brasileira da Produção de Obras Audiovisuais and Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas, 2016.

ARAÚJO, Alessandra de. **Relações entre o processo de integração/inclusão na Educação Especial e o processo de desinstitucionalização na saúde mental:** uma pesquisa-intervenção por meio do acompanhamento terapêutico com pacientes psiquiátricos com longa história de internação. 2000. Disponível em: http://www.anped.org/reuniões/23/textos/1525t.PDF. Acesso em 28 ago. 2019.

___. BRASIL. **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.

BIANCHETTI, Lucídio. Aspectos históricos da apreensão e da educação dos considerados deficientes. *In*: BIANCHETTI, L.; FREIRE, I. M. **Um olhar sobre a diferença:** interação, trabalho e cidadania. Campinas: Papirus, 1998.

BUENO, José Geraldo Silveira **Educação Especial Brasileira:** integração/segregação do aluno diferente. São Paulo: EDUC, 1993.

__. **Declaração de Salamanca**: Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. Salamanca–Espanha, 1994.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente no Brasil. Lei nº 8.069**, de 13 de julho de 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm> Acesso em 20 mai. 2019.

LEMOS, E. R. **Educação dos excepcionais:** evolução histórica e desenvolvimento no Brasil. Tese (Livre Docência, mimeo) Rio de Janeiro: Universidade Federal Fluminense, 1981.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Lei Nº. 7.853 que** dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, de 24 de outubro de 1989. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7853.htm> Acesso em 20 Ago. 2019.